



تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تجارب وتقويم

مباحث لغوية ٤٠

تحرير

د. أحمد بن عبدالله الحقباني

تأليف:

د. جمعان بن سعيد القحطاني
د. خالد حسين أبو عمشة
د. الصديق آدم بركات
أ. علي عبدالواحد
د. عبدالرحمن شيك
د. يه ليانغ ينغ
د. محمود عبدالله

مباحث لغوية ٤٠

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة:
تجارب وتقويم

تحرير
د. أحمد بن عبدالله الحقباني

تأليف:

د. جمعان بن سعيد القحطاني
أ. علي عبد الواحد
د. خالد حسين أبو عمشة
د. عبد الرحمن شيك
د. الصديق آدم بركات
د. يه ليانغ ينغ
د. محمود عبد الله





تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: تجارب وتقويم

الطبعة الأولى
١٤٣٩هـ - ٢٠١٨م

المملكة العربية السعودية – الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإلكتروني: nashr@kaica.org.sa

ح/ مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٩هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
الحقباني، أحمد عبدالله
تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: تجارب وتقويم
عبدالله الحقباني. - الرياض، ١٤٣٩هـ
..ص٢٢٤؛ ١٧×٢٤سم
ردمك: ٣-١٤-٨٢٢١-٦٠٣-٩٧٨
١- اللغة العربية – تعليم أ. العنوان
ديوي ٤١٠,٧ ١٤٣٩/٥٦٥٢
رقم الإيداع: ١٤٣٩/٥٦٥٨
ردمك: ٣-١٤-٨٢٢١-٦٠٣-٩٧٨

التصميم والإخراج
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية – الرياض
الهاتف:4562410 الفاكس:4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com



المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. وبعد:

تمثل برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة أحد الاتجاهات المهمة في مجال تعليم اللغة الثانية منذ عدة عقود، وتكمن أهميتها في تبني العديد من المؤسسات التعليمية ومؤسسات القطاع الخاص على اختلاف فئاتها برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة في تأهيل وتطوير منسوبيها. بل إن الأمر تطور حتى أصبح اجتياز هذا النوع من البرامج شرطا أساسيا، كما هو الحال مع الطلاب الراغبين في الالتحاق ببرامج التعليم العالي، أو العاملين في مجالات مهنية كالطيران والسياحة والفندقة وغيرها.

ومنذ ظهور مجال اللغة لأغراض خاصة في أواخر الستينات من القرن الماضي (١٩٦٠s) فقد ظل أحد مجالات علم اللغة التطبيقي النشطة بحثيا ومعرفيا. ورغم أن هناك العديد من العوامل التي أدت إلى ظهوره كمجال مستقل إلا أنه كان -على وجه العموم- امتدادا لظهور المذهب التواصلي في تعليم اللغة الثانية، وما صاحبه من انتقال من الآراء السلوكية والبنيوية إلى الآراء المعرفية العقلانية، والتركيز على الأداء التواصلي للغة language use بدلا من مجرد الأداء النحوي لها language usage، والمتعلم كمحور للعملية التعليمية بدلا من المعلم، والاتجاه نحو المواد التعليمية الأصلية بدلا

من المصنوعة[1]. ومن جهة أخرى، فإن دراسات السجل اللغوي Register studies وتحليل الأنواع الخطابية Genres analysis كما يرى رائدها سويلز[2] (Swales) أشارت إلى أن النصوص تتباين لغويا بين الحقول المعرفية ومجتمعاتها الخطابية Discourse communities، ومن هنا فإن تحقيق حاجات المتعلمين ورغباتهم، والعمل على أن يكونوا أكثر اندماجا في البيئة المستهدفة يحتم النظر في تحقيق نوع خاص من الكفاية الاتصالية يتعلق بهدف معين وبيئة محددة.

ومنذ أن ظهر تعليم اللغة لأغراض خاصة أول مرة في صورة برامج موجهة لتعليم الإنجليزية للعلوم والتقنية ازداد الإقبال عليه من مختلف الجهات الأكاديمية والمهنية؛ لتحقيقه الهدف في أقصر وقت وأقل تكلفة. ومن جانب آخر، فقد تنوعت طرق تطبيقاته في الواقع، فلم يعد مجرد برنامج ينفذ في فصول تعليم اللغة بطرائق تعليم تقليدية، بل أصبح يقدم من خلال مهمات حقيقية تناسب الغرض الخاص وبيئة التعلم كما في بعض البرامج المهنية. كما تنوعت من جهة أخرى طرائق تقديمه كما في بعض البرامج الأكاديمية، حيث لم يعد يقدم من خلال مدرس اللغة فقط بل من خلال تعاون مشترك بين مدرس اللغة وأستاذ في التخصص، كما في برامج التعليم من خلال المحتوى (Content based instruction CBI) [3].

ولكن المطلع على ما كتب في هذا المجال باللغة العربية يدرك النقص في متابعة تطوراته واتجاهاته ورصد تجاربه وتطبيقاته، وأن ما كتب لم يتجاوز كثيرا جانب التعريف به. وتعليم اللغة لأغراض خاصة -والذي يعد مدخلا مهما من مداخل تعليم اللغة الثانية- يركز إلى حد كبير على الجانب التطبيقي، ومن هنا جاءت فكرة هذا الكتاب، الذي يسلط الضوء على الجانب التطبيقي من خلال عرض عدد من التجارب، مع ذكر لأبرز التحديات وسبل تجاوزها. وبالإضافة إلى ما سبق، فإن فكرة جمع عدد من التجارب المحلية أو الإقليمية أو الدولية يجيب عن أسئلة كثيرة حول

1- Hutchinson، T.، & Waters، A. (1987). English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press.

2- Swales، J. (1990). Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. New York: Cambridge University Press.

3- Woodrow، L. (2018). Introducing Course Design in English for Specific Purposes. London: Routledge.

مدى انتشار هذا النوع من البرامج وفائدتها. كما أن المهتم والباحث في مجال تعليم اللغة لأغراض خاصة -والذي يعد مجالا بينيا Interdisciplinary بالضرورة[1]- في حاجة لأن يتعرف الواقع الحالي لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ومشكلاته الراهنة، ولأمثلة من الواقع تجلي له إلى أي مستوى وصلت برامجه، وكيف يمكن أن يكون هذا النوع من البرامج مفيدا للدارسين – طلابا كانوا أم عاملين – لغويا ومهنيا في الوقت نفسه، حيث لا تقتصر فائدتها على سد النقص في الجانب اللغوي، بل تتعدى ذلك إلى تأهيل الدارسين ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع الأكاديمي أو الوظيفي الذي سينتقلون إليه.

يتكون الكتاب من سبعة فصول متنوعة، حيث تسرد بعض الفصول واقع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في بلد معين وأهم ملامحه بشكل عام، في حين تركز أخرى على تجربة أو تجارب محددة لبرامج في تعليم العربية لأغراض خاصة. وقد اخترت ترتيب فصول الكتاب حسب تنوعها الجغرافي، فابتدأت بالتجربة المحلية ثم الإقليمية وصولا للتجارب الدولية.

ففي الفصل الأول، يوثق جمعان القحطاني تجربة معهد (عربي) في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في المملكة العربية السعودية، مبتدئا بمرحلة تأسيس المعهد، ثم باستعراض لخطط المعهد وبرامجه التعليمية. يوضح بعدها القحطاني الفئات المستهدفة (العاملين في السلك الدبلوماسي، والصحي، والتجاري) وكيف حللت حاجاتهم، ومراحل إعداد المواد التعليمية ومنهجية تأليفها، ثم يقدم ملخصا لنتائج الدورات التعليمية التي أقيمت في تلك الفترة. وسعيا في تلخيص هذه التجربة وغيرها من التجارب والخبرات في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها يقدم في الجزء الأخير تقييما شاملا لواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من زاوية استثمارية، حيث يعرض ثلاثة عوامل ساعدت في ضعف جدوى الاستثمار في هذا القطاع، مستثنيا نوعين من البرامج بشرط تحقق بعض الشروط. كما يقدم أيضا تقييما للمواد التعليمية، والطريقة المثلى لبناء مادة تعليمية تحقق الأهداف التعليمية المنشودة.

أما في الفصل الثاني، فيقدم خالد أبو عمشة عرضا شاملا لواقع تعليم اللغة العربية

1- Gollin-Kies، S.، Hall، D. R.، & Moore، S. H. (2015). Language for specific purposes. Basingstoke، Hampshire: Palgrave Macmillan.

لأغراض خاصة في الأردن بشكل عام، ومعهد قاصد بشكل خاص، من خلال ثلاثة برامج، وهي: برامج تعليم اللغة العربية لأغراض دبلوماسية، وأدبية، ودينية. ففي الغرض الأول يشير أبو عمشة إلى ثلاثة أنواع من برامج تعليم العربية لأغراض دبلوماسية، وهي برنامج وزارة الخارجية الأمريكية، والبريطانية، وبرنامج مؤسسة CIEE موضحا أهداف هذه البرامج، ثم يعرج للحديث عن المواد التعليمية لهذا الغرض الخاص، وبتفصيل أكثر عن (سلسة العربية للدبلوماسيين). وفي الغرض الأدبي يشير إلى أهميته ومدى الحاجة إليه، وخاصة من المهتمين بدراسة الأدب العربي والدراسات الشرقية بشكل عام، وبعض المؤلفات التي صممت لمعالجة موضوعات هذا النوع من الأغراض الخاصة. أما الغرض الأخير (الديني) فيلفت فيه الانتباه إلى السبب في إدراجه ضمن برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة في المعهد، ثم ينتقل للحديث عن أسس هذا البرنامج، ومراحل إنشائه، واختيار المعلمين، ومخرجات البرنامج وتقييمها، ثم يختم الفصل بعرض لبعض التوصيات الموجهة لتطوير تعليم اللغة لأغراض خاصة في الأردن.

ويبدأ الصديق آدم بركات الفصل الثالث باستعراض تاريخي لدور السودان في نشر اللغة العربية قديما وحديثا، ثم ينتقل منه للحديث عن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في السودان مبتدئا بعرض لمراحل نشأته، ثم بإشارة إلى أهم برامجه من خلال الحديث عن ثلاثة معاهد على سبيل المثال لا الحصر. كما يسلط الضوء على أهم المواد التعليمية المستخدمة في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، من خلال عرض تحليلي لثلاثة نماذج منها. وأخيرا يختم الفصل بسرد لأبرز التحديات التي تواجه تعليم العربية لأغراض خاصة في السودان وسبل حلها.

وفي الفصل الرابع، يركز علي عبد الواحد على أحد أهم أغراض تعلم اللغة العربية في تركيا وهو الغرض السياحي، حيث يستهل الفصل بإبراز لمكانة اللغة العربية في تركيا، وأسباب ازدهار تعلمها في الوقت الحاضر، ثم يتطرق لواقع تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا، والعقبات التي تواجه نموه، سواء ما يتعلق منها بالمنهج أو المعلمين أو الدراسين. ينتقل بعدها إلى عرض لتجربة تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للعاملين في مجال السياحة في جامعة جوموشهانه، موضحا مراحل تصميم البرنامج، والأسس التي يقوم عليها وأهدافه، ومراحل بناء مادته التعليمية، والتقنية المستخدمة لتحقيق أهداف البرنامج.

أما الفصل الخامس، فيستعرض فيه عبد الرحمن بن شيك واقع تعليم اللغة العربية في

ماليزيا، مستهلا بعرض تاريخي لظهور تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا، كما يقدم لمحة عن أهم الحاجات في مقررات اللغة العربية لأغراض خاصة للدارسين في مجال الاقتصاد، والعاملين في قطاع التمريض، والسلك الدبلوماسي. ثم يقدم بعدها لمحة عن البرامج المقدمة حول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، حيث يشير إلى أن تعليم العربية لأغراض خاصة يقدم إما من خلال مساقات - في مركز اللغات بالجامعة - لتعليم العربية لأغراض أكاديمية أو مهنية، أو من خلال مقررات في عدد من الكليات تقدم ضمن المقررات الأكاديمية في الكلية. أو من خلال برامج ماجستير خاصة بإعداد المعلمين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وطرق تصميم برامجها وموادها التعليمية. ثم ينتقل في المبحث الأخير ليقدم لمحة عن المواد التعليمية، التي أعدت لبرامج تعليم العربية في ماليزيا لأغراض أكاديمية، ومهنية، وطبية، وسياحية، وللحجاج والمعتمرين، ثم يختم الفصل بذكر لأبرز التحديات التي يواجهها مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا، والحلول المقترحة.

وفي الفصل السادس، تستعرض يه ليانغ ينغ واقع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الصين، ومراحله وتحدياته. حيث تبتدئ الفصل بسرد تاريخي لأهم أسباب انتشار اللغة العربية في الصين، ثم تقدم لمحة عن البرامج المقدمة لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. يبرز من خلال هذه اللمحة كيف بدأ تعليم العربية لأغراض خاصة قديما وارتباطه بانتشار الإسلام، وكيف برزت أغراض أخرى كالأكاديمية والتجارية والدبلوماسية بعد تأسيس الصين الجديدة. كما تتطرق الباحثة للخطط التي وضعتها بعض الجامعات الصينية؛ لتأهيل طلابها لغويا بشكل عام، مع تعزيز في جانب معين كالجانب التجاري أو الدبلوماسي وغيرهما. ثم تقدم الباحثة لمحة عن معلمي اللغة العربية لأغراض خاصة واحتياجاتهم، ولمحة عن المواد التعليمية المستخدمة في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وتنوعها. وأخيرا تختم الفصل باستعراض لمستقبل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الصين، وفرص نموه، والعقبات التي قد تواجه هذا النمو.

أما الفصل السابع والأخير، فيتناول فيه محمود عبد الله التجربة الأمريكية في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، حيث يسلط الضوء على الطرق الحديثة المتبعة في تعليم العربية لأغراض خاصة، مستشهدا ببعض النماذج الناجحة، ومشيرا إلى التحديات والعقبات. يبدأ الباحث الفصل بلمحة تاريخية عن ظهور تعليم اللغة العربية لأغراض

خاصة في الولايات المتحدة، ثم يعرج بعدها على رواج تعليم اللغة العربية في بعض الجامعات الأمريكية، وأثر الجالية العربية في ذلك. ثم يفصل الحديث عن تجربة جامعة ولاية «وَين» بمدينة ديترويت الأمريكية، ومزايا برنامج تعليم اللغة العربية فيه، والمواد التعليمية المستخدمة. ثم يفرد الحديث عن (لغة المال والأعمال ولغة وسائل الإعلام) والمواد التعليمية الموجهة للدراسين في تلك الأغراض، وكذلك تدريس اللغة العربية لأغراض أدبية، وأهميته في فهم مكونات الثقافة العربية. ثم يتناول الباحث الطرق التدريسية المستخدمة داخل فصول تعليم اللغة العربية، مفصلا الحديث عن طريقة التدريس من خلال المحتوى (Content-based Instruction)، وتجربة معهد مدلبري للدراسات الدولية بكاليفورنيا في تطبيقها، والمواد التعليمية المستخدمة، ووسائل التقويم، مستشهدا بنموذجين من التدريبات اللغوية التي ينفذها الطلاب، ودور المعيدين والمساعدين اللغويين في إنجاحها. ومن جهة أخرى يشير الباحث إلى برنامج إعداد المعيدين والمساعدين اللغويين، وأهميته في تحقيق أهداف برنامج الدراسات العربية بالمعهد، والعناصر التي يشتمل عليها برنامج الإعداد، ثم يختم الفصل بعدد من التوصيات المساعدة على النهوض بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الولايات المتحدة.

وأخيرا، فإني أتقدم بجزيل الشكر ووافر العرفان لمركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، على دعوتهم لي لتحرير كتاب في هذه السلسلة (مباحث لغوية)، ودعمهم المستمر رغم ما صاحب الكتاب من تأخر، وأخص بالذكر الأمين العام للمركز سعادة الدكتور عبد الله الوشمي. كما أشكر جميع الأساتذة المشاركين على قبولهم المشاركة في إثراء هذا الحقل بتجاربهم وخبراتهم، آملا أن يجد القارئ الكريم في هذا الكتاب ما يفيده ويجيب عن تساؤلاته.

والحمد لله رب العالمين.

المحرر:

د. أحمد بن عبد الله الحقباني[١]

---

١ – أحمد بن عبد الله الحقباني: أستاذ اللغويات التطبيقية المساعد، في معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود بالرياض. حصل على الماجستير في اللغويات التطبيقية (تعليم الإنجليزية لأغراض خاصة) عام ٢٠٠٨ والدكتوراه في اللغويات التطبيقية من جامعة مكواري بأستراليا عام ٢٠١٤. شارك في عدد من المؤتمرات، والمشاريع البحثية المتعلقة بتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وتعليم العربية لأغراض خاصة.haqbani@ksu.edu.sa

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في المملكة العربية السعودية
تجربة (عربي) المعهد العربي للغة العربية – الرياض

د. جمعان بن سعيد القحطاني[١]

١- خبير المناهج والبرامج اللغوية، مستشار قسم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة السعودية الإلكترونية، له خمس سلاسل في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وسلسلة الكفايات اللغوية للتعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية.
البريد الإلكتروني: adie٩١@msn.com

مقدمة

يحظى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باهتمام واسع في المملكة العربية السعودية، على مستوى القطاعات الثلاثة (القطاع الحكومي، والقطاع التجاري، والقطاع الخيري)، فمنذ عام ١٣٨٦هـ ١٩٦٧م بدأت الجامعات السعودية بافتتاح معاهد ومراكز لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ بهدف تأهيل طلاب المنح الدراسية من غير العرب للالتحاق بالدراسة في الجامعات السعودية. ففتحت المعاهد في كل من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة الملك سعود، وجامعة أم القرى، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ثم تلتها جامعات أخرى كجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن للبنات بالرياض، وجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وغيرها من الجامعات السعودية.

وقد صاحب هذا الاهتمام الحكومي اهتمام كبير من القطاع الخيري، وبخاصة الندوة العالمية للشباب الإسلامي، ومكاتب توعية الجاليات، والجمعيات الخيرية، وجمعيات تحفيظ القرآن الكريم، المنتشرة في جميع مدن المملكة وأحيائها، وقد حرص هذا القطاع على تقديم خدمة تعليم اللغة العربية مجانا، ونشرها في أوساط أبناء الأسر المسلمة، وجميع الوافدين للعمل على الأراضي السعودية من غير العرب.

وعلى مستوى القطاع التجاري بدأ الاستثمار في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

في وقت متأخر نسبيا عن القطاعين السابقين، ورخصت وزارة التربية والتعليم – وهي الجهة المشرفة على مجال التعليم الأهلي – لعشرات المعاهد المتخصصة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في معظم المدن الرئيسة بالمملكة، وبخاصة: الرياض، وجدة، ومكة، والمدينة المنورة، والمنطقة الشرقية. إلا أن جميع تلك المعاهد لم تحقق ربحا كافيا للاستمرار مما اضطر معظمها للتوقف عن العمل.

ويصف هذا الجزء من الدراسة تجربة المعهد العربي للغة العربية "عربي" في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بوصفه إحدى المؤسسات الأهلية التجارية التي عملت في المجال، في المملكة العربية السعودية، وإن كان مختلفا قليلا عن المؤسسات التجارية بوصفه مؤسسة غير ربحية.

يعتمد هذا الوصف على الدراسات والتقارير والمنتجات التعليمية والمواد التعريفية التي أعدها المعهد، ويحتفظ المؤلف بنسخ منها، بوصفه المدير التنفيذي الذي قام على تأسيس المعهد وإنشائه وإدارته للسنوات الثلاث الأولى من ممارسة نشاطه.

يقدم هذا الوصف: تعريفا بالمعهد العربي للغة العربية "عربي"، والدراسات التأسيسية لنشاط المعهد وبرامجه ودوراته التعليمية، وخطط المعهد وبرامجه ومنتجاته التعليمية، وتجربة المعهد في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وينتهي بتقييم للسوق السعودية التجارية لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ضوء تجربة المعهد.

التعريف بالمعهد العربي للغة العربية (عربي)

التعريف بعربي:

"عربي" معهد أهلي غير ربحي، متخصص في تعليم اللغة العربية لذوي الأغراض الخاصة من غير الناطقين بالعربية، ويقدم إلى جانب ذلك خدمات تعليمية وتدريبية واستشارية للمهتمين بتعلُّم اللغة العربية وتعليمها وتأليف مناهجها[1] .أُنشيء في مدينة الرياض – حي السفارات، بتاريخ (٢٠ مايو ٢٠٠٩م) وأغلق في (٢٠ أبريل ٢٠١٥م).

وهو أحد المشاريع النوعية غير الربحية لمؤسسة "سليمان الراجحي" الخيرية، وتعرِّف المؤسسة مشاريعها النوعية غير الربحية، وتميزها عن مشاريعها الخيرية، بأنها: "المشاريع

١- . المعهد العربي للغة العربية، الكتيب التعريفي، ص٣.

القادرة على الاكتفاء الذاتي، وتحمُّل نفقاتها التشغيلية والتطويرية من خلال مواردها الذاتية، خلال فترة زمنية محددة سلفا، وعلى مراحل من الدعم المالي المتناقص"[١].

وأحد مشاريع التعليم والتدريب التي أنشأتها المؤسسة، وثاني مشاريعها لخدمة اللغة العربية لغير الناطقين بها، بعد "مؤسسة مناهج العالمية" المختصة في إعداد مناهج التربية الإسلامية ومناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ملخص تاريخي لإنشاء المعهد وإغلاقه:

قامت فكرة إنشاء المعهد على أساس خدمة الراغبين في تعلم اللغة العربية من المقيمين الأجانب في المملكة العربية السعودية ممن تحول طبيعة عملهم دون الانخراط المباشر في المجتمع السعودي واكتساب اللغة العربية بالتعامل والمشافهة، وتحول مناصبهم الوظيفية ومستوياتهم التعليمية دون تقبل استخدام "اللغة العربية الهجين" اللهجة الشائعة للأجانب في المملكة العربية السعودية. وبصفة خاصة: الدبلوماسيون، والأطباء، ورجال الأعمال.

وقد تقدم بهذه الفكرة الدكتور "صالح بن حمد السحيباني" -ومجموعة من الأكاديميين المختصين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - وطرحوها في منتصف عام (٢٠٠٥م) على مؤسسة سليمان الراجحي الخيرية، وحظيت الفكرة بالقبول المبدئي.

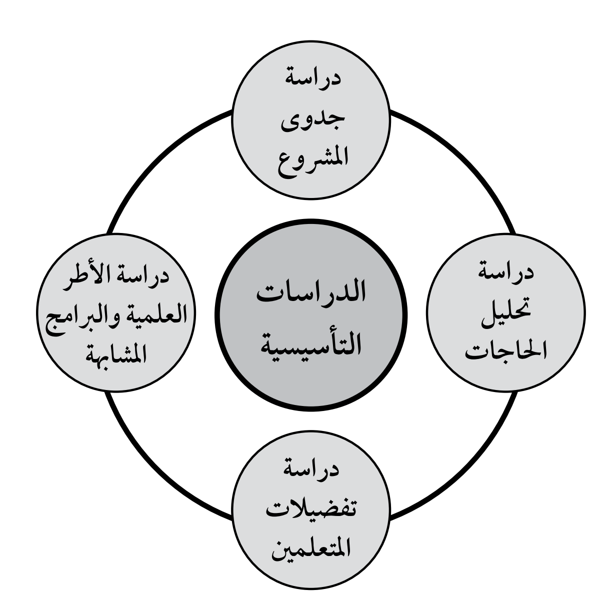
- في مطلع العام الميلادي (٢٠٠٦م) كلفت مؤسسة سليمان الراجحي مكتبا مختصا "مركز الشرق الأوسط للاستشارات" لإجراء دراسة جدوى لمشروع المعهد. وقد أنجز المركز الدراسة وسلمها لمؤسسة الراجحي الخيرية في ذي القعدة ١٤٢٨هـ نوفمبر ٢٠٠٧م.
- في (٢٥/ ٥/ ١٤٣٠ه) الموافق (٢٠ مايو ٢٠٠٩م) أنشئ المعهد العربي للغة العربية (عربي) بحي السفارات في مدينة الرياض بموجب ترخيص وزارة التربية والتعليم رقم (١٠٠٩٠٩)، وبدأ ممارسة نشاطه التعليمي في ١/ ١٢/ ١٤٣٠هـ، الموافق ١٩/ ١١/ ٢٠٠٩م. وقد تولى كاتب هذه السطور مهمة تأسيسه وإدارته في السنوات الثلاث الأولى، إلى تاريخ (١/ ١١/ ١٤٣٣هـ).

١- . مؤسسة الراجحي الخيرية، المشاريع النوعية، النظام الأساسي، ص٥.

- في (١/ ٧/ ١٤٣٦هـ) الموافق (٢٠/ ٤/ ٢٠١٥م) قررت مؤسسة سليمان الراجحي الخيرية إغلاق المعهد وتصفية أعماله؛ لمبرراتها الخاصة.

الدراسات التأسيسية

أجرى المعهد أربع دراسات علمية للتأكد من جدواه الاقتصادية، والتعرف على حاجات المتعلمين وتفضيلاتهم، ورسم الخطط والبرامج التعليمية والمواد التعليمية في ضوء ذلك، وفي ضوء أفضل الممارسات والتجارب السابقة.



تمثلت تلك الدراسات في:

١. دراسة الجدوى الاقتصادية لمشروع المعهد، وقد سبقت إنشاءه، وأنجزها "مركز الشرق الأوسط للاستشارات" وقد ساهم كاتب هذه السطور في إجراء تلك الدراسة، حيث تولى الجوانب العلمية والمسحية والفنية من الدراسة، والتي شملت:

- مسح معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في (السعودية، مصر، سورية، تونس، اليمن، الإمارات العربية المتحدة)، إضافة إلى (١٦) معهدا لتعليم اللغة الإنجليزية.

- دراسة مسحية موسعة للمواد التعليمية، ومواقع التعليم الإلكتروني، والبرمجيات التعليمية، المختصة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- استفتاء عينة من الشرائح الثلاث المستهدفة في المرحلة الأولى (القطاع الدبلوماسي، القطاع الصحي، القطاع التجاري) داخل مدينة الرياض، على النحو التالي:

م	المجال	عدد العينة
١	القطاع الدبلوماسي	١٥٠
٢	القطاع الصحي	١٠٠
٣	القطاع التجاري	٥٠
المجموع		٣٠٠

وكان من أبرز نتائجها التأكيد على عدم قدرة المعهد على تحقيق الاكتفاء الذاتي، فقد "أسفرت الدراسة عن نتائج سلبية من الناحية المالية، حيث تبين أن المشروع سيظل باستمرار محتاجا إلى معونة نقدية تقدم له سنويا من مؤسسة سليمان الراجحي الخيرية؛ ليتمكن من القيام بنشاطاته وتحقيق أهدافه المنشودة". وقدرت حصته السوقية من الطلب على تعلم اللغة العربية بمعدل (٠،٥٪).

٢. دراسة تحليل الحاجات اللغوية: حيث أجرى المعهد دراسة علمية ميدانية لتحليل حاجات الراغبين في تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة من الأجانب المقيمين في الرياض، بعنوان "الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها لأغراض خاصة في المملكة العربية السعودية/ دراسة ميدانية". وقد شملت الدراسة المجالات الخمسة التالية: المجال الدبلوماسي، المجال الصحي، المجال التجاري، المجال التعليمي، المسلمين الجدد.

٣. دراسة الأطر العلمية والبرامج المشابهة: أجرى المعهد دراسة تحليلية للمواد التعليمية المعدة لتعليم اللغتين "العربية" و"الإنجليزية" لأغراض خاصة، في ثلاثة مجالات (المجال الدبلوماسي، المجال الصحي، مجال الأعمال). وقام بترجمة الأطر العلمية والوثائق ذات الشهرة العالمية في مجال تعليم اللغات، وبخاصة ما يتعلق منها بتعليم اللغات لأغراض خاصة. حيث وقع اختيار فريق العمل على (١) الإطار الأمريكي، (٢) والإطار الكندي، (٣) والإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات، وملحقاته المتعلقة بتعليم اللغة لأغراض خاصة، واستخدام الوسائط السمعية والبصرية في تعليم اللغة.

٤. دراسة تفضيلات المتعلمين المتعلقة بمكان التعلم ومدته وأوقاته وهدفه والنشاطات المصاحبة له. حسب الاستبيان والمستخلص التالي:

عينة الدراسة

المجال الصحي	الدبلوماسيون	قطاع الأعمال	المجموع
٩٤	١١٥	٥١	٢٦٠

١. نوع اللغة: أرغب أن يكون البرنامج اللغوي متخصصا في مجال عملي.

نعم	لا	غير متأكد	لم يجب
١٠٦	٧٦	٧١	٧

٢. هدف التعلم: أريد تعلم اللغة العربية من أجل: (يمكنك اختيار أكثر من رغبة)

التواصل اليومي	دراسة الثقافة الإسلامية	التواصل مع الإدارات الحكومية	تنمية العلاقات الاجتماعية	المشاركة في المعارض والمؤتمرات	التعرف على ثقافة المجتمع السعودي	غير ذلك
١٢٨	١٠٠	٧١	٦٠	٥٣	٢٠	١٣

٣. المستوى: إلى أي مستوى تريد إجادة اللغة العربية؟

المبتدئ	المتوسط	المتقدم	غير متأكد
١٧٥	٤٥	٢١	١٩

٤. المدة الزمنية التي أستطيع تخصيصها لتعلم اللغة العربية

من ١ – ٢ شهر	من ٣ –٤ شهر	من ٥ – ٦ شهر	سنة	غير متأكد
٤١	١٠٠	٧٥	٥	٣٩

٥. الأيام المناسبة للدراسة: (ملاحظة: كانت عطلة نهاية الأسبوع يومي الخميس والجمعة)

السبت	الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة
٢٧	٢٥	٢٣	٣١	٦٣	٩١	١١٩

٦. المكان وأسلوب التعلم

الدراسة في مقر المعهد	الدراسة في مقر عملي	تعلم إلكتروني عن بعد	تعلم فردي منزلي	تعلم ذاتي بإشراف المعهد	غير متأكد
١٥٩	٤٠	٢٧	١١	١١	١١٢

٧. النشاطات المصاحبة: أريد أن يحتوي البرنامج على

رحلات وزيارات	مرافقة شريك لغوي	اللقاء بمواطنين للتحدث معهم	نشاطات أعرف فيها ببلدي	غير متأكد
١٧١	٣	٢٦	٣٢	٢٨

خطط المعهد وبرامجه التعليمية

خطة العمل والتوسع

أنشئ المعهد أساسا ليكون مختصا في تعليم العربية لأغراض خاصة، مستهدفا ثلاث فئات أساسية مرتبة حسب الأولوية التالية: الدبلوماسيين، العاملين في القطاع الصحي، العاملين في القطاعات التجارية الكبرى، على أن يتم التوسع التدريجي في تقديم خدمات تعليم اللغة العربية لأبنائها ولغير الناطقين بها محليا ودوليا لجميع الفئات العمرية والأغراض والحاجات التعليمية خلال عشر سنوات وفق المراحل الخمس التالية[1]:



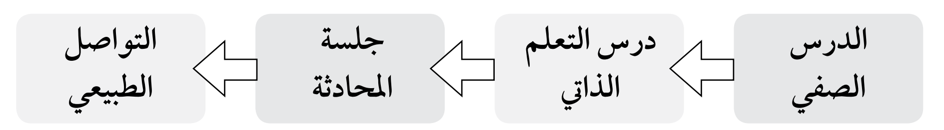
١- المعهد العربي للغة العربية - الخطة الإستراتيجية ص٨-١٤

البرامج والدورات التعليمية:

م	البرنامج	المواد التي أعدها المعهد للبرنامج
١	اللغة العربية للصغار دون ١٨ سنة	سلسلة "كنوز" ستة مستويات
٢	اللغة العربية للكبار – البرنامج العام	سلسلة "بيان" ستة مستويات
٣	البرنامج العام للدورات القصيرة "كبار"	سلسلة "عربي" مستويان
٤	اللغة العربية لأغراض خاصة	سلسلة "مسارات" ١. العربية للدبلوماسيين ٢. العربية للمجال الصحي ٣. العربية للمجال التجاري
٥	تدريب معلمي اللغة العربية	"إتقان" حقيبة تدريبية للمعلمين
٦	مسابقة "عربي" للغة العربية – لطلاب المدارس الأجنبية والعالمية من غير العرب في المملكة العربية السعودية	

تخطيط الدورات التعليمية:

صمم المعهد جميع دوراته التعليمية وفق نموذج رباعي يجمع بين عمليات (التعلم ٦٠٪) وعمليات (الاكتساب ٤٠٪) اللغوي. وفق الجدول الدراسي الأسبوعي التالي:



١. **عمليات التعلم:**

١- الدروس الصفية، من خلال مواد تعليمية متنوعة ومتعددة المستويات أعدها المعهد.

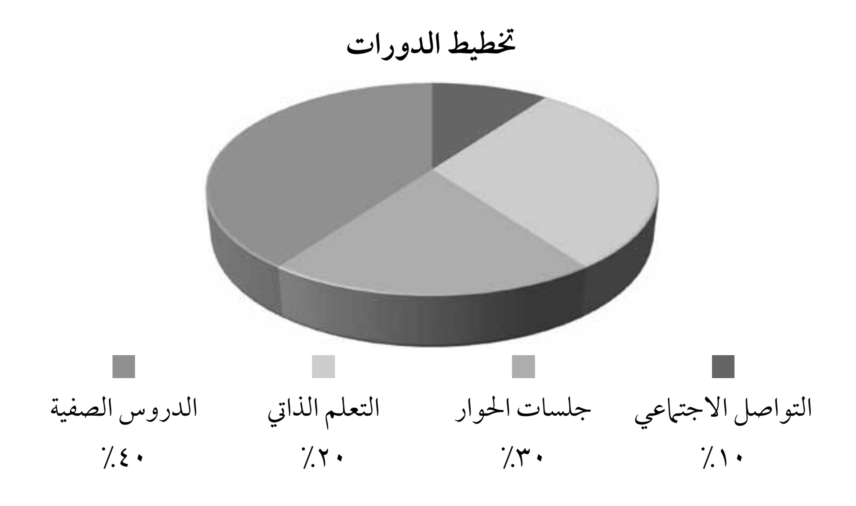
٢- التعلم الذاتي، ساعات تعلم بإشراف المعلم، يؤدي المتعلمون خلالها "مهمات تعلم" محددة، باستخدام غرفة مصادر التعلم (الثابتة: داخل المعهد) أو (المتنقلة: القابلة للنقل إلى مقر إقامة الدورة) والمزودة بمواد تعليمية متدرجة ومناسبة لخطة الدروس الصفية (برمجيات إلكترونية، كتب تعليمية، مواقع إنترنت، مقاطع يوتيوب ...).

٢. **عمليات الاكتساب الطبيعي:**

١- جلسات الحوار والمحادثة، ساعات محادثة مخططة لتتوافق مع خطة الدروس الصفية، يتم تنفيذها في قاعة "المجلس العربي" في المعهد، أو في صالة مشابهة بمقر إقامة الدورة، يلتقي فيها المتعلمون بضيوف من المعهد أو من خارجه، ويجرون محادثة حرة حول موضوع الجلسة، وقد يشاهدون في البداية بثا تلفزيونيا أو مقطع فيديو أو عرضا تقديميا... ليكون منطلقا للحوار.

٢- التواصل الطبيعي، حيث يقوم المتعلمون بصحبة أستاذهم بالتسوق أو زيارة أحد المعالم، أو إحدى المؤسسات المجتمعية ... ويمارسون اللغة العربية بصورة طبيعية، ويساعد المعلم طلابه ومحادثيهم على التواصل بلغة مفهومة.

التوزيع النسبي لعمليات التعلم والاكتساب اللغوي:



مواد التعلم الذاتي التي أعدها المعهد:

كلمات	• كتاب بعنوان «كلمات» يحتوي على الكلمات الوظيفية والكلمات والجمل والتعبيرات الشائعة الأساسية في اللغة العربية قرابة (٨٠٠) كلمة، و(٤٠٠) تعبير شائع. • قرص مدمج (CD) تفاعلي لمحتوى الكتاب، مع تركيز على تعليم مبادئ القراءة والكتابة.
ألعاب لغوية	• «كتاب» يحتوي على سلسلة متدرجة من ثمانين لعبة لغوية. • قرص مدمج (CD) تفاعلي لمحتوى كتاب الألعاب اللغوية.
مواقف ومحادثات	• كتاب يحتوي على سلسلة متدرجة ومتنوعة من المحادثات اليومية في مواقف تواصلية مختلفة، متصلة بالحياة اليومية، ومواقف العمل، ومواقف الاتصال بالأجهزة الحكومية. • قرص مدمج (CD) فيديو لمحتوى كتاب المحادثات اليومية.
معجم ألفاظ العمل	ثلاثة أقراص دائرية من الورق المقوى، يحتوي كل منها على المئة كلمة الأكثر شيوعا في كل من: المجال الصحي، والدبلوماسي، والتجاري، مع مرادفاتها باللغة الإنجليزية.
قصص من التراث العربي	مجموعة قصصية من (٦٠) قصة قصيرة مصورة من التراث العربي بلغة مبسطة.

الأوقات المتاحة للتعلم:

جميع أيام الأسبوع بما في ذلك أيام العطل الأسبوعية "الخميس والجمعة"				
المجموعة الأولى	المجموعة الثانية	المجموعة الثالثة	المجموعة الرابعة	المجموعة الخامسة
٩-١١ ص	١٢- ٢م	٤-٦م	٥-٧ م	٧-٩ م

التوزيع الزمني للبرامج التعليمية

البرامج العامة:

البرنامج	عدد الساعات الدراسية في الأسبوع	عدد الأسابيع اللازمة لإنهاء المستوى الواحد	إجمالي عدد ساعات المستوى الواحد	عدد مستويات البرنامج	الوقت اللازم لإنهاء كافة المستويات
البرنامج العام للصغار	٦ ساعات	٦ أسابيع	٣٦ ساعة	٦ مستويات	٢١٦ ساعة
البرنامج العام للكبار	٦ ساعات	٨ أسابيع	٤٨ ساعة	٣ مستويات	١٤٤ ساعة

البرامج المتخصصة:

البرنامج	عدد الساعات الدراسية في الأسبوع	عدد الأسابيع اللازمة لإنهاء البرنامج	إجمالي عدد ساعات البرنامج
العربية للدبلوماسيين	٦ ساعات	١٢ أسبوعا	٧٢ ساعة
العربية للمجال الصحي	٦ ساعات	١٢ أسبوعا	٧٢ ساعة
العربية للتجارة والأعمال	٦ ساعات	١٢ أسبوعا	٧٢ ساعة
العربية للمسلمين الجدد	٦ ساعات	١٢ أسبوعا	٧٢ ساعة

الرسوم الدراسية

البرنامج	للأفراد داخل مقر المعهد	للمجموعات في مقر عملهم
البرنامج العام للصغار	١٢٠٠ ريال للمستوى الواحد	٨,٠٠٠ ريال للمستوى الواحد
البرنامج العام للكبار	١٦٠٠ ريال للمستوى الواحد	١٢،٠٠٠ ريال للمستوى الواحد
البرامج المتخصصة	٢٠٠٠ ريال للبرنامج	١٥,٠٠٠ ريال للبرنامج

الأماكن المتاحة للتعلم:

١. مقر المعهد العربي للغة العربية بحي السفارات، وتتشكل قاعاته التعليمية من:

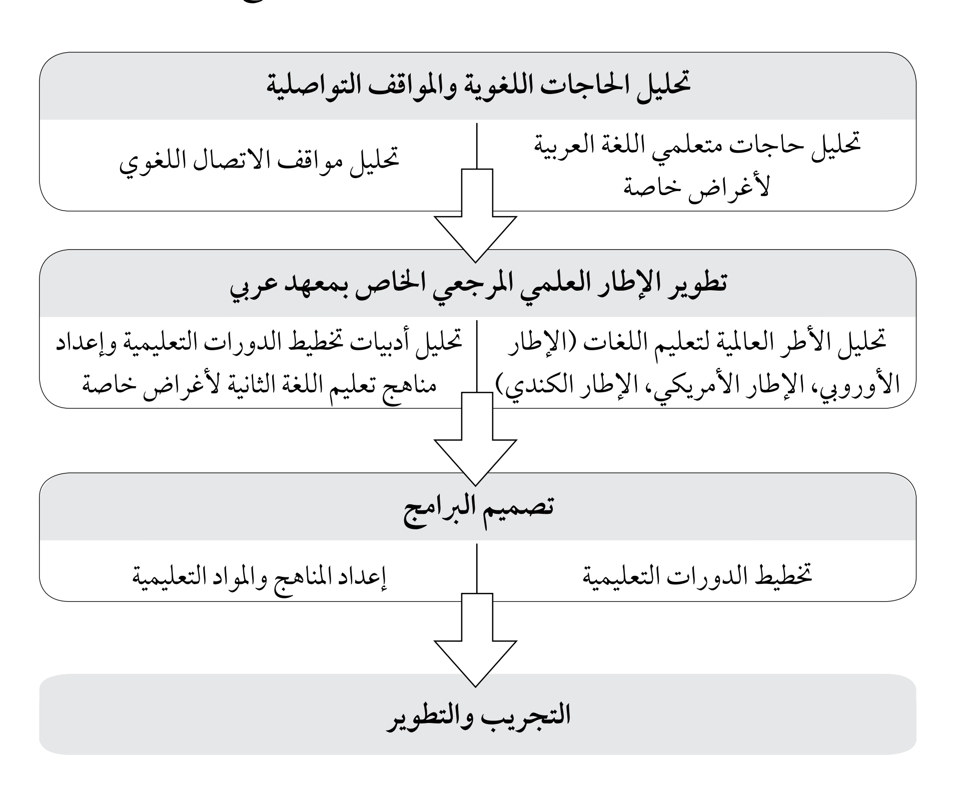
- فصول دراسية مزودة بالعارض الضوئي، والإنترنت، والتلفزيون، والسبورات الذكية، وعددها خمسة فصول للكبار، وفصلان للصغار.
- قاعة مصادر التعلم، مزودة بالكتب والحواسيب والبرمجيات ومواقع الإنترنت ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية.
- المجلس العربي، مهيأ بالصورة التقليدية للمجالس السعودية، ومجهز بمتحف مصغر وصور لأهم المعالم السياحية والتراثية والحضارية في أنحاء السعودية.

٢. مقر عمل العملاء، حيث يتيح المعهد للمجموعات إقامة الدورة التعليمية في مقرات عملهم، ويتولى المعهد تجهيز مقر الدورة بالأدوات التعليمية اللازمة، بما في ذلك جهاز العرض والتلفزيون والحواسيب والبرمجيات ومصادر التعلم المختلفة.

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

تميز أدبيات تعليم اللغة الثانية بين تعليم (اللغة للحياة) وتعليمها (لأغراض خاصة)، حيث تتميز الثانية بأنها برامج "متمحورة حول المتعلم"، وليست حول "اللغة" كما هي الحال في برامج تعليم اللغة للحياة. لقد نضجت حركة تعليم اللغات لأغراض خاصة في سبعينيات القرن العشرين؛ وهي الحركة الهادفة إلى جعل تعليم اللغة أكثر صلة والتصاقا بحاجات المتعلمين وأهدافهم، وأكثر تمثيلا لنوع اللغة التي سيواجهونها ويستخدمونها في مواقف تواصلهم المهني أو الأكاديمي[1]. وأخذت هذه الحركة تفتح طريقها في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، إلا أن الأمر لا يزال في بداياته الاجتهادية.

حرص المعهد العربي للغة العربية (عربي) على أن يبني تجربته في تعليم العربية لأغراض خاصة على أسس منهجية علمية تضمن له نجاحا مشجعا، وتتيح له إمكانية اختبارها وتقويمها وتطويرها في أثناء التنفيذ، وفق المراحل الأربع التالية:



١- جاك ريتشارد ٢٠٠١، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة د. ناصر الغالي، ود. صالح الشويرخ، ص٤٠، ٤٤.

تطوير الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

عند صدور قرار إنشاء المعهد كلفت إدارته مجموعة من الأكاديميين المختصين، ومعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومعلمي اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة، بإنجاز إطار علمي مرجعي (وثيقة منهج) لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، في ضوء: الأطر العلمية التي ترجمها المعهد، ودراسة تحليل الحاجات، ودراسة تحليل المواد التعليمية المشابهة، المشار إليها أعلاه، وقد زُود فريق العمل بلوحة مراجعة إرشادية لتصميم وثيقة المنهج، هذه صورتها:

عمليات تخطيط منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها (٥×٥) -- لوحة مراجعة إرشادية						
م	الاختيارات	١	٢	٣	٤	٥
١	الإطار النظري	تحليل خصائص المتعلمين، وغاياتهم، وحاجاتهم اللغوية	تحليل بيئة التعلم ودورها في تيسير/ إعاقة تعلم اللغة	تحديد النظرة إلى مفهوم اللغة وطبيعتها وخصائصها	تحديد نظرية اكتساب اللغة وتعلمها	اختيار المذهب والمدخل والطريقة العامة لتعليم اللغة
٢	إطار المقرر	اختيار الإطار العام لمحتوى المقرر (نحوي، دلالي، موضوعي، مهارات، كفايات، مهمات، نصي، موقفي، وظيفي، توفيقي)	اختيار الإطار العام لنوع المقرر (مواد منفصلة، مواد مترابطة، مواد مدمجة، مقرر تكاملي)	اختيار النمط العام لتنظيم المحتوى (دروس، وحدات، قوالب)	تحديد المواد التعليمية الرئيسة والمصاحبة: كتاب الطالب، كتاب المعلم، كتاب النشاط، المعجم، الصوتيات، الفيديو، القصص...	تحديد وسائط التعلم الأخرى إن وجدت: مواد غير لغوية، شريك لغوي، أسرة، أنشطة عامة ...

عمليات تخطيط منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها (٥×٥) -- لوحة مراجعة إرشادية

م	الاختيارات	١	٢	٣	٤	٥
٣	سلم المستويات	تحديد عدد المستويات ومددها الزمنية، ومخرجات التعلم المتوقعة في كل مستوى.	سلم المدى والتتابع لعناصر اللغة: أصوات، مفردات، صيغ، تراكيب	سلم المدى والتتابع لمهارات استقبال اللغة (الاستماع، القراءة) والمخرجات المتوقعة في كل مستوى	سلم المدى والتتابع لمهارات إنتاج اللغة (التحدث، المحادثة، الكتابة) والمخرجات المتوقعة في كل مستوى	سلم المدى والتتابع للمحتوى الثقافي والمخرجات المتوقعة في كل مستوى
٤	اختيار المحتوى	اختيار المفردات وتدريجها	اختيار الصيغ الصرفية وتدريجها	اختيار التراكيب والقواعد النحوية وتدريجها	اختيار المواقف أو الوظائف أو الموضوعات اللغوية وتدريجها	اختيار المهارات أو الكفايات اللغوية وتدريجها
٥	تصميم المحتوى	بناء الهيكل التنظيمي للمادة التعليمية وترتيب مكوناتها التعليمية (دروس، مراجعات، اختبارات، نشاطات حرة....)	بناء الهيكل التنظيمي للدروس أو الوحدات التعليمية.	بناء العلاقات بين مكونات المنهج وكيفية التنقل بين المواد التعليمية.	تحديد المواصفات العامة للنصوص والحوارات والتدريبات والأنشطة والألعاب اللغوية.	تحديد مواصفات الإخراج الفني للمادة التعليمية والصور والأشكال التوضيحية
اللوحة من إعداد المؤلف: د. جمعان القحطاني						

إعداد المواد التعليمية:

تحت عنوان "مسارات" أعد المعهد ثلاثة مناهج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، هي: العربية للدبلوماسيين، والعربية للمجال الصحي، والعربية للعمل.

اعتمد المؤلفون منهجية خاصة في بناء المواد التعليمية تقوم على الحاجات التواصلية الفعلية للمتعلمين، بناء على نوعين من المرجعيات العلمية:

١. الإطار النظري المرجعي لتأليف مواد العربية لأغراض خاصة (وثيقة المنهج)، والدراسات المؤسسة لذلك الإطار، (دراسة تحليل الحاجات)، و (دراسة تحليل المواد التعليمية) المشار إليها أعلاه.

٢. مراقبة الأداء التواصلي الفعلي في مقر العمل، حيث قضى المؤلفون أوقاتا طويلة في (السفارات) و(المستشفيات) و(البنوك) و (الشركات)، يخالطون العاملين فيها من غير الناطقين بالعربية، ويسجلون (كتابيا، و/ أو صوتيا، و/ أو بالفيديو) أنماط الحوارات والمواقف التواصلية التي يتعرضون لها، سواء مع زملاء العمل، أو المسؤولين، أو العملاء من الناطقين بالعربية، متبعين إستراتيجية عمل من ثلاث خطوات:

أ. تحليل مهمات العمل، وذلك بسؤال الموظف (بحسب اختصاصه وطبيعة عمله) عن مهمات عمله، والإجراءات التتابعية لإنجازه، وطبيعة المتصلين به (مستفيدين، مسؤولين، زملاء، زائرين...)، وأنماط الحوارات التي ينغمس فيها خلال المواقف التواصلية المتصلة بطبيعة عمله.

ب. ملاحظة الأداء الاتصالي، حيث يجلس المؤلفون إلى جوار الموظف، يراقبون مواقف التواصل اليومية التي ينخرط فيها الموظف، ويسجلون حوارات العمل التي يشترك فيها مع العملاء والزملاء والمسؤولين. سواء أكانت تلك الحوارات تدار باللغة العربية أو بالإنجليزية أو اللغة الأم للموظف.

ج. تمثيل الأدوار، بحيث يمثل المؤلف دور العميل/ الزائر، ويتواصل مع الموظف لقضاء حاجته (بحسب اختصاص الموظف وطبيعة عمله). على سبيل المثال: فتح ملف في المستشفى، الحصول على موعد مع الطبيب، إجراء تحاليل طبية، عمل أشعة.... الحصول على تأشيرة سفر من السفارة، فتح حساب في البنك، تحويل مبلغ مالي إلى خارج السعودية ...إلخ.

منهجية التأليف:

العودة إلى المصادر	مراقبة الأداء الفعلي	التأليف
• الإطار النظري المرجعي (وثيقة المنهج). • دراسة تحليل الحاجات. • دراسة تحليل المواد التعليمية المشابهة.	للتأكد من سلامة مرجعيات التأليف قام المؤلفون بمعايشة الفئات المستهدفة في مقرات عملهم للتعرف على حاجاتهم اللغوية وأدوارهم التواصلية بالملاحظة المباشرة، ومقارنتها بالمرجعيات.	• إعداد المواد التعليمية وإخراجها فنياً. • تجريب المواد التعليمية في أثناء التأليف، وتطويرها. • مراجعة وتحكيم المواد بعد تجريبها وتطويرها. • تطوير المواد في ضوء آراء المحكمين والمراجعين. • النشر والتطوير المستمر.

المواد التعليمية:

تشكلت المواد التعليمية للمناهج الثلاثة من المكونات التالية:

١. كتاب الطالب: المصدر الأساس للتعلم، ويتكون كل كتاب من (١٦) ستة عشر درسا.
٢. تسجيلات فيديو، وتسجيلات صوتية، لأحداث تواصلية فعلية طبيعية من مقر العمل.
٣. تسجيلات صوتية لنصوص الاستماع.
٤. قرص دائري (ورقي) يمثل معجما للمئة كلمة الأولى الأكثر شيوعا في المجال، مع مرادفاتها باللغة الإنجليزية.
٥. قرص مضغوط (CD) لتعليم مبادئ القراءة والكتابة (تعلم ذاتي)، لمن يحتاج العودة إلى الأساسيات.

جدول محتويات الكتب التعليمية:

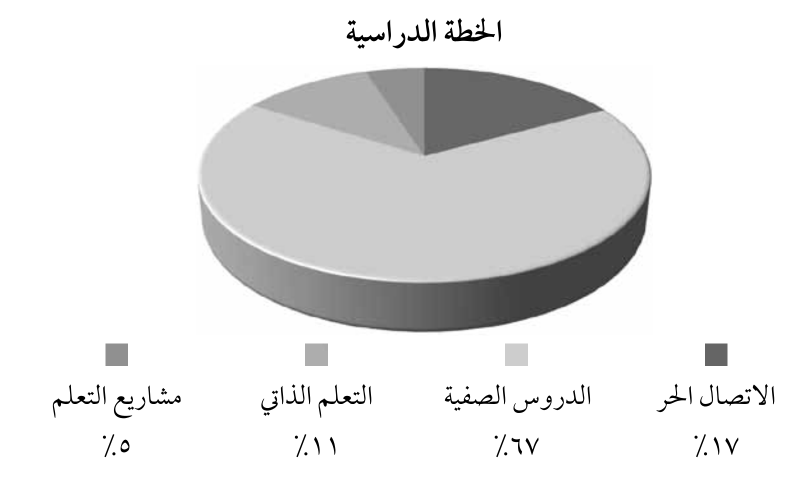
الدرس	العربية للدبلوماسيين	العربية للمجال الصحي	العربية للتجارة والعمل
١	الحياة المهنية للدبلوماسيين	الحياة المهنية للأطباء والممرضين	التقدم للعمل
٢	العاملون في السفارة	التمريض	التوظيف ووصف العمل
٣	القسم القنصلي	جسم الإنسان: الأعضاء والوظائف	الهيكل التنظيمي للشركات
٤	العلاقات الدولية	جسم الإنسان: الأجهزة والوظائف	العروض التقديمية وورش العمل
٥	العلاقات الثنائية	زيارة الطبيب	خدمة العملاء
٦	الاجتماعات غير الرسمية	العيادات الخارجية	الرد على الهاتف
٧	الاجتماعات الرسمية والمؤتمرات	قسم الطوارئ	المواعيد والاجتماعات
٨	الخطابات الرسمية	الألم والتشكي	فريق العمل
٩	الشؤون الاقتصادية والعولمة	التحاليل والأشعة	الاستثمار وسوق الأسهم
١٠	القانون الدولي	الاستعداد للعملية الجراحية	التسويق
١١	المراسم والسلوكيات	طبيب الأسنان	الشؤون المالية وأداء الشركة
١٢	الإعلام واللقاءات الصحفية	الأمراض المزمنة	العولمة والاتصالات والثقافات
١٣	المفاوضات الرسمية	الحمل والولادة	المؤتمرات والمعارض
١٤	الصراعات والحروب	الإسعاف	التجارة الإلكترونية

الدرس	العربية للدبلوماسيين	العربية للمجال الصحي	العربية للتجارة والعمل
١٥	الدبلوماسية الثقافية	العلاج الطبيعي	الرسائل والبريد الإلكتروني
١٦	المنظمات الدولية	الوقاية والإرشاد الطبي	التفاوض والتعاقد

خطة التنفيذ:

١	الوقت الكلي اللازم للتنفيذ (٧٢) اثنتان وسبعون ساعة دراسية.
٢	عدد الدروس في كل كتاب (١٦) ستة عشر درسا.
٣	الوقت اللازم لتنفيذ كل درس (٤) أربع ساعات دراسية. ١٦× ٤= ٦٤ ساعة دراسية.
٤	خصصت (٨) ثماني ساعات دراسية للمراجعة والاختبارات.

توزيع عمليات التعلم والاكتساب:



تنفيذ الدورات التعليمية

اشتراطات الدخول:

يُـعد اجتياز (اختبار القبول) الذي أعده المعهد، شرطا أساسيا للالتحاق بأي برنامج من برامج العربية لأغراض خاصة في المعهد. وهذا الاختبار غير قادر على تصنيف المتعلمين إلى مستويات. بل يكتفي بقياس مهارات الحد الأدنى من اللغة قراءة وكتابة وتحدثا واستماعا. ويتكون الاختبار من قسمين:

- كتابي (اختبار تحريري): يقيس المهارات الدنيا من مبادئ القراءة والكتابة والاستماع والفهم.
- شفهي (مقابلة شخصية): يقيس قدرة المتعلم على الدخول في حوارات لغوية بسيطة تدور حول التعريف بالنفس والأسرة والعمل والهوايات ودوافع تعلم اللغة ...

الدورات التي أقامها المعهد لذوي الأغراض الخاصة:

خلال الفترة من ١/ ١٢/ ١٤٣٠هـ، الموافق ١٩ / ١١/ ٢٠٠٩م، إلى ١/ ٧/ ١٤٣٦هـ، الموافق/ ٤/ ٢٠١٥م، أي منذ انطلاقة عمل المعهد إلى تاريخ إغلاقه -أقام المعهد (٤٧) دورة تعليمية لذوي الأغراض الخاصة من غير النطاقين بالعربية، منها (١٧) دورة في مقره بحي السفارات، و(٣٠) دورة في مقرات عمل المتعلمين. التحق بها (٣٣٧) دارسا من الدبلوماسيين، والعاملين في القطاع الصحي، والقطاع التجاري، والمسلمين الجدد. وفق التفصيلات التالية:

ملخص عدد الدورات وأعداد الدارسين:

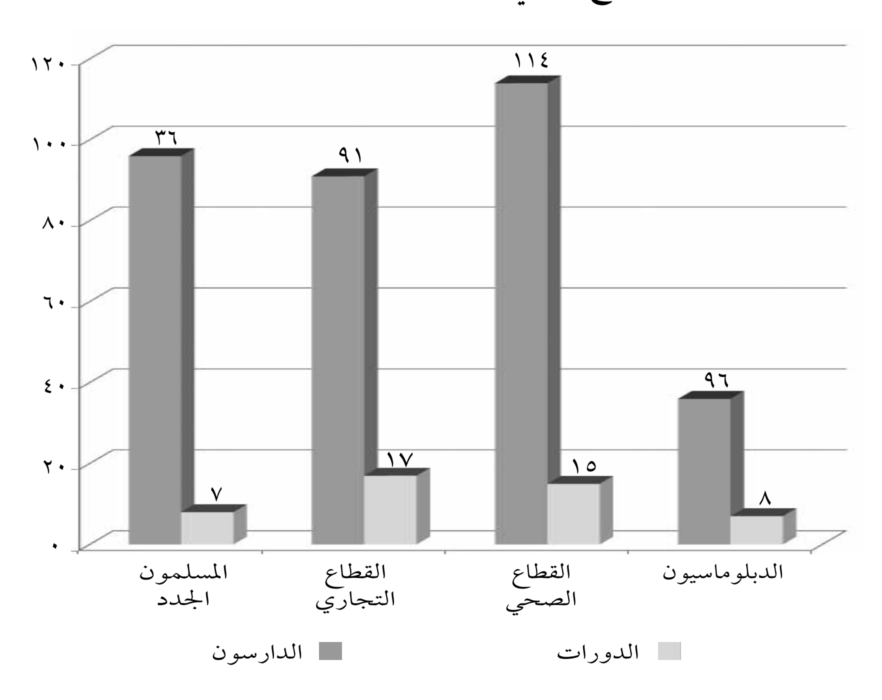
عدد الدورات:

مقر الدورة	للدبلوماسيين	للقطاع الصحي	للقطاع التجاري	للمسلمين الجدد	المجموع
داخل المعهد	٤	٣	١٠	×××	١٧
مقر المتعلمين	٣	١٢	٧	٨	٣٠
المجموع	٧	١٥	١٧	٨	٤٧

عدد الدارسين:

المجال	توزيع الدارسين حسب مقر التعليم		توزيع الدارسين حسب الجنس		الإجمالي
	داخل المعهد	في مقر العمل	ذكور	إناث	
الدبلوماسي	١٠	٢٦	٢٨	٨	٣٦
الصحي	٢٦	٨٨	٤٤	٧٠	١١٤
التجاري	٥٥	٣٦	٧٩	١٢	٩١
المسلمون الجدد	××	٩٦	٩٦	××	٩٦
الإجمالـي	٩١	٢٤٦	٢٤٧	٩٠	٣٣٧

التوزيع النسبي للدورات وأعداد الدارسين



بالنظر إلى نسبة أعداد الدارسين إلى عدد الدورات يتضح بأن تعليم اللغة العربية لأغراض دينية يتصدر القائمة، يليه تعليم اللغة العربية للعاملين في المجال الصحي، ثم المجال التجاري، ويأتي في آخر القائمة تعليم اللغة العربية للدبلوماسيين.

ومع أن المعهد كان يستهدف الدبلوماسيين بالدرجة الأولى، واختار موقعه ليكون في حدود حيزهم الجغرافي، وركز معظم نشاطه التسويقي في أوساطهم، إلا أن إقبالهم على دوراته كان ضعيفا جدا، حيث لم يلتحق به خلال خمس سنوات ونصف سوى (٣٦) دارسا، معظمهم من الملحقيات الثقافية والعسكرية في السفارات. وقد تبين للمعهد أن حاجة الدبلوماسيين إلى اللغة العربية إنما هي حاجة تكميلية ثقافية، ورغبة ذاتية، وليست حاجة عملية وظيفية؛ للأسباب التالية:

١. يستخدم السفراء وكبار موظفي السفارات (اللغة الإنجليزية) لغة وسيطة للتواصل الشفهي مع الحكومة ونخب المجتمع السعودي؛ وبذلك تنخفض درجة حاجتهم لاكتساب العربية، خاصة أنهم لا يتواصلون عادة مع عامة المجتمع السعودي.

٢. لدى كل سفارة مترجمون عرب يترجمون خطابات السفارة الرسمية، ويصحبون السفراء وكبار الموظفين في اجتماعاتهم الرسمية وشبه الرسمية مع المسؤولين السعوديين.
٣. لدى كل سفارة عدد من الموظفين العرب يتولون المهام الوظيفية ذات العلاقة بالجمهور العربي.

تفاصيل الدورات التعليمية:

أولا: المجال الدبلوماسي

- دورات الأفراد: الدورات التي قدمها المعهد للأفراد الدبلوماسيين داخل مقر المعهد:

أ. عدد الدورات التي أقامها المعهد للأفراد الدبلوماسيين = (٤)
ب. إجمالي الدارسين = ١٠ دارسين
ج. الجنسيات:

م	الجنسية	الذكور	الإناث	الإجمالي
١	امريكا	××	٤	٢
٢	كازاخستان	٢	××	٢
٣	ألمانيا	٢	××	٢
٤	فرنسا	٢	٢	٤

- دورات القطاعات: الدورات التي قدمها المعهد لمجموعات الدبلوماسيين في أماكن عملهم:

أ. عدد الدورات التي قدمها المعهد للقطاعات الدبلوماسية =(٣)
ب. إجمالي الدارسين = ٢٦ دارسا
ج. القطاعات:

م	الجهة	عدد الدورات	عدد الدارسين		
			ذكور	إناث	الإجمالي
١	السفارة الباكستانية	١	٨	××	٨
٢	السفارة السويسرية	١	٢	٢	٤
٣	السفارة القرغيزية	١	١٤	××	١٤

ثانيا: المجال الصحي

- دورات الأفراد: الدورات التي قدمها المعهد للأفراد من القطاع الصحي داخل مقر المعهد:
  - أ. عدد الدورات التي أقامها المعهد للعاملين في القطاع الصحي =(٣)
  - ب. إجمالي الدارسين = ٢٦ دارسا
  - ج. الجنسيات:

م	الجنسية	الذكور	الإناث	الإجمالي
١	الهندية	٤	٦	١٠
٢	الفلبينية	٣	٩	١٢
٣	الباكستانية	٤	××	٤

- دورات القطاعات: الدورات التي قدمها المعهد للمجموعات من القطاع الصحي في أماكن عملهم:
  - أ. عدد الدورات التي قدمها المعهد للقطاعات الصحية (١٢)
  - ب. إجمالي الدارسين = ٨٨ دارسا
  - ج. القطاعات:

م	الجهة	عدد الدورات	عدد الدارسين		
			ذكور	إناث	الإجمالي
١	مدينة الملك فهد الطبية	١٠	٣٠	٥٠	٨٠
٢	المستشفى الوطني	٢	٣	٥	٨

ثالثا: المجال التجاري/ قطاع الأعمال:

- دورات الأفراد: الدورات التي قدمها المعهد للأفراد من قطاع الأعمال داخل مقر المعهد:

أ. عدد الدورات التي أقامها المعهد (١٠)

ب. إجمالي الدارسين = ٥٥ دارسا

ج. الجنسيات:

م	الجنسية	الذكور	الإناث	الإجمالي
١	الصينية	١٢	××	١٢
٢	الهندية	٩	××	٩
٣	الباكستانية	١٣		١٣
٤	الكندية	××	٥	٥
٥	الفرنسية	٣	٣	٦
٦	جنوب أفريقيا	٦	٤	١٠

- دورات القطاعات: الدورات التي قدمها المعهد للمجموعات من قطاع الأعمال في أماكن عملهم:

أ. عدد الدورات التي قدمها المعهد لقطاع الأعمال (٧)
ب. إجمالي الدارسين = ٣٦ دارسا
ج. القطاعات:

م	الجهة	عدد الدورات	عدد الدارسين		
			ذكور	إناث	الإجمالي
١	ميتسوبيشي	٢	٨		١٦
٢	الهيئة العليا لتطوير مدينة الرياض	١	٤		٤
٣	كاسديان	٢	٥		١٠
٤	شنايدر	٢	٣		٦

رابعا: المسلمون الجدد

- دورات الأفراد: لا يوجد
- دورات القطاعات: الدورات التي قدمها المعهد للمجموعات من المسلمين الجدد في أماكن عملهم:

أ. عدد الدورات التي قدمها المعهد للمسلمين الجدد خارج المعهد (٨)
ب. إجمالي عدد الدارسين = ٩٦ دارسا
ج. القطاعات:

م	الجهة	عدد الدورات	عدد الدارسين		
			ذكور	إناث	الإجمالي
١	مكتب توعية الجاليات بالبطحاء	٨	٩٦	٠	٩٦

التقييمات الواردة في هذا الجزء تمثل رأي المؤلف ووجهة نظره، وهي وجهة نظر قد تكون قاصرة، ولكنها مبنية على خبرة ميدانية وتجربة طويلة في المجال، وتدعمها دراسة جدوى مشروع المعهد العربي، وتقارير فريق التسويق في المعهد، والمتابعة المستمرة لحركة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المملكة العربية السعودية.

تقييم السوق التجارية لتعليم العربية لغير الناطقين بها في السعودية:

يمثل الأجانب غير الناطقين باللغة العربية نسبة كبيرة جدا من التعداد الكلي لسكان المملكة العربية السعودية، فقد تراوح عدد الوافدين العاملين في السعودية من العرب وغيرهم، بين ثمانية (٨) ملايين نسمة عام ٢٠١٠م، وأكثر من عشرة (١٠) ملايين عام ٢٠١٥م، حسب الإحصاءات الرسمية. غالبيتهم العظمى من غير الناطقين بالعربية، وقد جاء ترتيب الدول غير العربية من حيث كثافة عدد مواطنيها العاملين في السعودية على النحو التالي: الهند، باكستان، بنجلادش، الفلبين، سريلانكا، إندونيسيا، أوروبا وأمريكا، تركيا[١] .

توحي الأرقام الكبيرة لأعداد المقيمين في السعودية من غير الناطقين بالعربية بسوق رائجة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، إلا أن الحقائق تثبت عكس ذلك تماما. فهناك قلة لا تكاد تذكر من الوافدين الذين يجدون متسعا من الوقت، ولديهم القدرة المالية، وتدفعهم الرغبة لتعلم العربية بصورة رسمية (تعلم صفي مباشر).

وقد أوضحت دراسة الجدوى الاقتصادية لمشروع المعهد[٢]، وتقارير مسوقي برامج المعهد – أن هناك ثلاثة عوائق أساسية تحد من إقبال الوافدين الأجانب على تعلم اللغة العربية في دورات مدفوعة الثمن، تتلخص في:

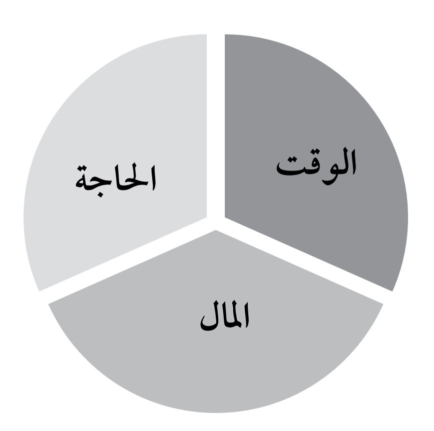
١. الوقت: حيث يفد الأجانب (غير العرب) إلى المملكة العربية السعودية "للعمل" حصرا؛ وتطول ساعات عملهم اليومي بما فيها أيام عطل نهاية

١- ويكيبيديا العربية، العمالة الأجنبية في السعودية:
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D8%A7%D9%84%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AC%D9%86%D8%A8%D9%8A%D8%A9_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D8%B3%D8%B9%D9%88%D8%AF%D9%8A%D8%A9

وانظر صحيفة الرياض، الجمعة 3 ربيع الأول ١٤٣٨هـ، الموافق ٢ ديسمبر ٢٠١٦م.

٢- عربي، المعهد العربي للغة العربية، دراسة الجدوى الاقتصادية ٢٠٠٧م، ص ٥٢.

الأسبوع، لتستغرق كامل نشاطهم البدني والنفسي. بحيث لا يجدون متسعا من الوقت لممارسة أي نشاط آخر. وينطبق هذا على الغالبية العظمى منهم، باستثناء "أسرهم" و "قلة من موظفي القطاعات الحكومية".



المال: يفد الأجانب (غير العرب) إلى المملكة العربية السعودية بهدف جمع المال، وتحسين أوضاعهم، ورفع مستوى معيشة أسرهم في بلدانهم؛ ولذلك فهم حريصون على تحويل كامل دخولهم المالية إلى بلدانهم، ولا ينفقون منها داخل السعودية إلا ما تدعو إليه الضرورة القصوى من مأكل ومشرب وملابس وسكن.

٢. الحاجة إلى تعلم اللغة العربية: يُعد اكتساب لغة البلد المضيف للوافدين من الضرورات الأساسية للعمل والتواصل والحياة، وهذا أمر طبيعي، ما لم تكن هناك (لغة وسيطة) يمكن استعمالها للتفاهم والتواصل بين الوافدين وأبناء المجتمع. إلا أن الوافدين إلى المملكة العربية السعودية من (غير العرب) يمكن تقسيمهم (نظريا) إلى فئتين كبيرتين، كلاهما مستغنيتان عن تعلم اللغة العربية تعلما (صفيا مباشرا)، وتشتركان في الافتقار إلى ما يمكن تخصيصه لتعلم اللغة العربية من الوقت أو المال أو الجهد. وهما:

المخالطون للمجتمع السعودي، من العمالة المنزلية وعمال المنشآت التجارية والمهنية الصغيرة والمتوسطة، ويمثلون أغلبية المقيمين الأجانب.

يكتسب هؤلاء اللغة العربية بالمشافهة والمعايشة ويتحدثون لغة عربية (هجين) تخالف قواعد العربية وأساليبها ولكنها كافية للتفاهم. ولا يجدون الوقت أو الحاجة لتعلم العربية الصحيحة تعلماً صفياً.

المعزولون عن المجتمع السعودي، من الدبلوماسيين والخبراء وكبار الموظفين والمستشارين أو من العمال والفنيين في الشركات الكبرى والمشاريع المؤقتة.

يتواصل هؤلاء بلغاتهم الأم فيما بينهم، ويستخدمون اللغة الإنجليزية لغة عمل وتواصل مع المسؤولين، ولا يجدون حاجة ماسة لتعلم العربية أو التواصل بها.

وإذا كانت الفئة الأولى مستغنية عن تعلم اللغة العربية بما لديها من حصيلة لغوية شفهية مكتسبة اكتسابا طبيعيا بالمشافهة والمعايشة، والفئة الثانية مستغنية باللغة الإنجليزية للتواصل الرسمي، وتحول عزلتها الاجتماعية دون الاحتكاك بالمجتمع السعودي، فإن سوق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تصبح سوقا محدودة وضيقة جدا، وغير مناسبة للاستثمار التجاري. وحتى البرامج المجانية أو منخفضة الرسوم التي تقيمها لهم – في الفترة المسائية –معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعات السعودية – لا تجد إقبالا مشجعا على الاستمرار. وبحكم اطلاعي المباشر خلال عملي في وزارة التربية والتعليم وخلال إدارتي للمعهد العربي، فقد رخصت الوزارة لعشرات المعاهد في أنحاء المملكة لتعمل في المجال، ولكنها جميعا وبلا استثناء توقفت عن العمل بعد فترات وجيزة؛ لضعف الإقبال عليها.

تقييم البرامج التعليمية التجارية:

هناك نوعان من برامج تعليم اللغة العربية يجدان إقبالا مشجعا ومستمرا من المقيمين غير العرب في المملكة العربية السعودية، وكلاهما يشتركان في أن قرار تعلم اللغة العربية فيهما ليس بيد المتعلم بل بيد المسؤولين عنه. وهما:

١. برامج مكاتب توعية الجاليات لتعليم اللغة العربية لأبناء الأسر المسلمة من

المقيمين غير العرب في المملكة العربية السعودية. ويعود نجاحها لثلاثة أسباب رئيسة، هي:

- مجانية البرامج، حيث تتولى الجهات الخيرية دفع تكاليف التعليم نيابة عن المتعلمين.
- القرب المكاني: حيث تقام البرامج في مكاتب توعية الجاليات المنتشرة في أحياء المدن السعودية.
- تشجيع الأسرة: حيث تدفع الأسر أبناءها وتشجعهم على تعلم اللغة العربية؛ لأهداف تواصلية ودينية وتربوية متنوعة.

٢. برامج الأغراض الخاصة المقامة في مقر عمل المتعلمين، وبخاصة العربية للقطاعين الصحي والتجاري. بشرط أن تجد إدارة الموارد البشرية في المؤسسة الصحية أو التجارية مصلحة معينة، أو تقتنع بضرورة إتاحة فرصة تعلم العربية لمنسوبيها من غير العرب. وتساهم بعض الأسباب الخارجية في نجاح هذا النوع من البرامج، ومنها:

- إلزامية البرنامج ومجانيته، حيث تكلف المؤسسة منسوبيها بحضور البرنامج وتتولى دفع التكاليف نيابة عنهم.
- التخفيف من أعباء العمل، حيث يجد المتعلم في الساعات المخصصة للتعلم في أثناء أوقات العمل فرصة للاستراحة والاسترخاء من أعباء العمل اليومي.

تقييم المواد التعليمية:

تعد حركة تأليف مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الحركات الأقل نشاطا على المستوى المحلي والدولي، وغالبية السلاسل التعليمية في المجال هي سلاسل أكاديمية غير تجارية، معدة للمدارس الحكومية العامة، أو للمعاهد الجامعية المختصة في تأهيل الطلاب الأجانب للالتحاق بالجامعات العربية. وقلة منها معد لأغراض تجارية وموجهة لتعليم اللغة العربية للحياة، أي لأغراض التواصل اليومي، أما الكتب والمواد التعليمية الموجهة لتعليم العربية لأغراض خاصة فهي أقل القليل.

إن إحصاء المواد التعليمية في المجال وتقييمها ليس هدفا لهذه الدراسة، وإنما الهدف بيان

نوعية المواد التعليمية التي تتطلبها البرامج والدورات التعليمية حسب تجربة معهد "عربي".

لقد أعد المعهد العربي للغة العربية "عربي" جميع مواده التعليمية، بناء على دراسات ميدانية موسعة لتحليل الحاجات اللغوية والمواقف التواصلية، وفق المنهجية العلمية المشار إليها أعلاه. وجرب استخدام بعض السلاسل التعليمية الجاهزة، ومع ذلك فقد كان في كل دورة يجد استجابة المتعلمين، وردود أفعالهم، ومستوى تقدمهم اللغوي ... تلزمه بإجراء كثير من التعديلات في المحتوى والطريقة والمواد المستخدمة. والحقيقة التي توصل إليها المعهد خلال تجربته القصيرة تتلخص في:

" أن احتياجات متعلمي اللغة وتفضيلاتهم وأساليبهم في التعلم ... التي تختلف بأعدادهم، يصعب أن يستجيب لها كتاب تعليمي أو سلة من المواد التعليمية المعدة مسبقا. مهما كان التجانس أو الاختلاف في تخصصاتهم ومجالات عملهم؛ وبالتالي فإن كل دورة لغوية تفرض خطتها واستراتيجيات تنفيذها وموادها التعليمية الخاصة. ومهما بلغت مواد تعليم اللغة من الجودة والإتقان فإنها لن تمثل إلا جزءا يسيرا من المواد التي ستتطلبها الدورة اللغوية. ستكون مصدرا واحدا – وإن كان أساسيا – من مصادر التعلم، ومرجعا عاما لخطة التعليم ومحتواه وعناصره اللغوية. ويظل دور المعلم محوريا في قيادة عمليات التعليم والتعلم واكتشاف تفضيلات المتعلمين وحاجاتهم وأساليبهم التعلمية وتلبيتها بما يناسب من المواد التعليمية التي يعدها بمشاركة المتعلمين "[1].

إن أفضل مادة تعليمية هي المادة التي يبنيها المعلمون والمتعلمون بالمشاركة في أثناء تنفيذ الدورة التعليمية اللغوية، بحيث يشرك المعلم طلابه في التخطيط لمحتويات الدورة، ويتقاسم الأدوار معهم بحيث ينتقي المواد التعليمية المناسبة لكل درس أو وحدة من مصادر ورقية وسمعية وبصرية متنوعة، ويعمل المتعلمون على تشكيل "ملفات تعلم" تحتوي على المواد التي قدمها المعلم، والمواد التي جمعها كل منهم بجهده الخاص من مصادره التي يفضلها، ومذكرات التعلم اليومي، وبطاقات مراقبة التقدم اللغوي، والنشاطات والاختبارات التي يكلفهم المعلم بأدائها... إلخ.

---

١ – عربي، المعهد العربي للغة العربية، التقرير السنوي الثالث ٢٠١٢م، ص٤٨.

المراجع

١. جاك ريتشارد ٢٠٠١م، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة د. ناصر الغالي، ود. صالح الشويرخ، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٧م.
٢. صحيفة الرياض، الجمعة ٣ ربيع الأول ١٤٣٨هـ، الموافق ٢ ديسمبر ٢٠١٦م.
٣. عربي، المعهد العربي للغة العربية، تحليل المواد والبرامج التعليمية لمتعلمي اللغة لأغراض خاصة في المجالات (الدبلوماسية، والصحية، والتجارية)، ٢٠١٠م.
٤. عربي، المعهد العربي للغة العربية، تقارير الأداء السنوية، الأول والثاني، والثالث. للأعوام، ٢٠١٠-٢٠١٢م.
٥. عربي، المعهد العربي للغة العربية، تقرير الأداء الختامي لأنشطة المعهد، ٢٠١٥م.
٦. عربي، المعهد العربي للغة العربية، الحاجات اللغوية الشائعة في مواقف التواصل اللغوي لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها لأغراض خاصة في المملكة العربية السعودية، دراسة ميدانية، ٢٠١٠م
٧. عربي، المعهد العربي للغة العربية، الخطة الإستراتيجية، ٢٠١٠م.
٨. عربي، المعهد العربي للغة العربية، دراسة تفضيلات المتعلمين المتعلقة بمكان التعلم ومدته وأوقاته وهدفه والنشاطات المصاحبة له، ٢٠١٠م.
٩. عربي، المعهد العربي للغة العربية، الكتيب التعريفي، ٢٠١٢م.
١٠. عربي، المعهد العربي للغة العربية، وثيقة البرامج والدورات التعليمية، ٢٠١٢م.
١١. مؤسسة الراجحي الخيرية، المشاريع النوعية، النظام الأساسي، بدون تاريخ.
١٢. مكتب الشرق الأوسط للدراسات – دراسة جدوى اقتصادية لإقامة معهد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالرياض – نوفمبر ٢٠٠٧م.
١٣. ويكبيديا العربية، العمالة الأجنبية في السعودية:
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D8%A7%D9%84%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AC%D9%86%D8%A8%D9%8A%D8%A9_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D8%B3%D8%B9%D9%88%D8%AF%D9%8A%D8%A9

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الأردن

الدكتور خالد حسين أبو عمشة [1]

١- حاصل على دكتوراه الفلسفة في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها للناطقين بغيرها، ودكتوراه ثانية في الدراسات اللغوية (اللسانيات التطبيقية: نظريات اكتساب اللغة الثانية). يشغل منصب المدير الأكاديمي لمعهد قاصد – عمان – الأردن، وهو كذلك مستشار Amideast لبرامج اللغة العربية في الشرق الأوسط، والمدير التنفيذي لبرنامج الدراسات العربية بالخارج (CASA) الأردن، وقد عمل أستاذاً زائراً في جامعة بريغام يانغ في يوتا بأمريكا، ومحاضراً للغة العربية للناطقين بغيرها ومدرّبا وخبيرا لها في عدد من الجامعات.له أكثر من أربعين كتاباً في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها منفرداً وبالاشتراك مع مؤلفين آخرين. شارك في أكثر من عشرين مؤتمراً حول العالم، وله أكثر من عشرين بحثاً منشوراً في مجلات علمية محكمة. البريد الإلكتروني: abuamsha@gmail.com

شهد العصر الراهن تحولات معرفية كبرى في شتى المجالات والميادين، وهذا التّغيّر المستمر في العصر الذي نعيش فيه يتطلب منّا متابعة حثيثة لآخر المستجدات في كافّة الحقول المعرفية الإنسانية والعلميّة والتكنولوجية، ومنها مضمار تعليم اللغات الأجنبية الذي شَهِدَ تحولات كبرى عموماً والعربية للناطقين بغيرها خصوصاً، وظهرت فيه اتجاهاتٍ حديثة في النظرية والتطبيق، منها: تعليم العربية لأغراض خاصة، موضوع هذه الدراسة، وتعليم العربية وفق المضمون، وتعليم العربية المتمركز حول الطّالب، والتعليم وفق المدخل التقني، وتعليم العربية وفق المهارات المعرفية وما فوقها، والتعليم وفق ما بعد طرائق التدريس، والتعليم المصغر، والتّعاوني، والإتقاني، والمهاري إلخ.

إرهاصات تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصّة: نبذة تاريخيّة

يعود تاريخ تعليم اللغة العربية لأغراض خاصّة إلى العصر الجاهلي خاصّة إلى تلك الروايات التاريخية التي تحمل في ثناياها أخبار أولئك النفر من الفرس والرّوم، الذين أجادوا العربية وعرفوها استماعاً وتحدّثاً لأغراض خاصة.ومع تقدّم الزّمن بدأت ملامح التعليم – تعليم العربية لأغراض خاصّة – بالوضوح والاكتمال، وقد ترافق ذلك مع بداية الدعوة الإسلامية وانتشار الدين الإسلامي، واتساع الرقعة الجغرافية

للمسلمين، حيث بدأت حلقات تعليم القرآن الكريم وتلاه الحديث الشريف بالانعقاد والتشكّل، وقد أخذ الرسول الكريم على عاتقه تلك المهمة، فمع تزايد أعداد المسلمين وإبداء رغبتهم في تعلّم مبادئ الدين الجديد أوعز إلى عدد من أصحابه المجيدين أن يقوموا بمهام التعليم، لذلك أعتقد جازماً أنّ تلك الحلقات كانت من أولى دروس التعليم لأهداف خاصّة أو محدّدة. ومع تمدّد الدولة الإسلامية أكثر وأكثر، ودخول الناس في دين الله أفواجاً كانت الحاجة ماسّة إلى تعلّم المصلحات الدينية – لغة العبادة والصّلاة – حيث لا تجوز إقامة الشعائر الإسلامية بغير تلك المصطلحات والتعابير الدينية، فأخذ المسلمون بدراسة العربية الدينية بدافعية ورغبة كبيرتين. وقد أشار ابن خلدون في مقدّمته إلى هذا الهدف الخاص مِن التعليم حين قال: "إنّ المسلمين في اختلاف أمصارهم يعلّمون القرآن والكتاب من حيث هو، وهو الذي يراعونه في التعلّم، ولمّا كانَ القرآن منبع الدين وأسّه جعلوه أصلاً في التعليم"[1] .

ولعلّ نظرة سريعة إلى الدّول الإسلامية كافّة تظهر صحّة مقولتنا من حيث حرصهم على تعلّم العربية الدينية، حيث إنّ جلهّم لا يقدرون على إقامة التواصل والاتصال باللغة العربية، كما أن غالبيتهم لا يقدرون على قراءة وكتابة ما يقيمون به شعائر دينهم، فعندما تقيم حديثاً دينياً معهم يستطيعون فهمك والتواصل معك، وليس بخافٍ على أحد أن هذه يعود إلى تحديد أهدافهم مسبّقاً "أغراض دينية".

وبعد الحرب العالمية الثانية، وانفتاح عيون الغرب على الشرق، قامت تجارب عديدة تهتم بتعليم العربية لأغراض خاصّة في الشرق والغرب، أمّا الغربية منها فكانت أهدافها اقتصادية تجارية، أما الشرقية منها فعادت إلى سيرتها الأولى في جعل العربية الدينية أوائل المجالات التي عُني بها عناية بالغة، فقد حظيت باهتمام شديد، خاصّة مِن قبل المملكة العربية السعودية، التي اتخذت على عاتقها هذه المسؤولية، حيث ذكر أحد الباحثين السعوديين أنّ المملكة كانت سبّاقة إلى هذا اللون من التعليم شعوراً منها بمسؤوليتها في تعليم لغة القرآن الكريم ونشرها في أرجاء المعمورة[2]. فقد اتّجهت إلى إنشاء معاهد لغوية متخصصة من أجل هذا الغرض، مفيدين من تجارب ونتائج تعليم الإنجليزية لأغراض خاصة وطريقة تقديم المهارات اللغوية وتحديد الأهداف الخاصة فيها، ومن أهمها:

---

١ – ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، تحقيق علي عبد الواحد وافي(٢٠٠٤). المقدمة، دار نهضة مصر للطباعة، ص: ١/ ٣٤٦

٢ – الدّخيل، جمد (١٩٩٤). قضايا وتجارب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود: ص٣.

١. شعبة تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
٢. معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.
٣. معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى.
٤. معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ثم شاركت جلّ الدول العربية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأهداف عامة وخاصّة من خلال إنشاء مراكز لغوية متخصصة، نذكر منها على سبيل المثال: الأردن، مصر، تونس، الجزائر، السودان، سوريا، العراق، قطر، الكويت، المغرب، ليبيا، لبنان، موريتانيا، وفلسطين وغيرها. وسوف تركز هذه الدراسة على حالة الأردن بشكل خاص.

تطوّر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في دولة الأردن وعوامل ظهوره:

إنّ التطور الهائل الذي حصل في ميدان تعليم اللغات الأجنبية لم يحدث بمنأى عن تعليم العربية لأغراض الحياة والأغراض الخاصة، فكما يقول الدكتور رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة تطور ميدان العربية لأغراض خاصة في شتى البلاد العربية لخمسة أسباب هي باختصار: اتساع الاهتمام بتعلم العربية وتعليمها بشكل عام، خاصة بعد انتهاء الحرب البادرة بين أمريكا وروسيا، وتزايد الاهتمام بالمنطقة العربية اقتصادياً، وتحول حركة العمالة الوافدة من الدول الأوربية إلى منطقة الخليج، وتوزع الوافدين على قطاعات عمل خاصة مثل شركات البترول، وقطاع السيارات ، وقطاع الأعمال، والصحة، ووسائل الاتصال، وتحول الاهتمام من قضية التعليم إلى قضية التعلم وحفظ حق الفرد أمام تيار الجماعة، والتقدير للإنسان كإنسان، له حقوق ينبغي تلبيتها وعدم تجاهلها، ومن هذه الحقوق حقه في أن يتعلم ما يشاء، وحقه في أن يحدد مطالبه واحتياجاته. وكذلك شعور الوافدين من غير الناطقين بالعربية للجامعات العربية، والدارسين في أقسام اللغات الشرقية، والدراسات الدينية بالجامعات الأجنبية، بأنهم ليسوا في حاجة لتعلم العربية للحياة، قدر حاجتهم لتعلم العربية لأغراض الدراسة الأكاديمية التخصصية، وبروز اتجاهات جديدة في الدراسات اللغوية كأثر من آثار تلبية الحاجات الخاصة لتعلم اللغة. ولقد كثرت الكتابات الآن حول تحليل الخطاب discourse analysis وخصائص اللغة في بعض الكتابات العلمية والأدبية،

والاقتصادية، والسياسية، والإسلامية[١]. أمّا الدكتور التنقاري فقد أجملها في الأسباب السياسية والاقتصادية والعسكرية خصوصاً بعيد أحداث الحادي عشر من سبتمبر[٢].

تشير كلّ المعلومات المتوافرة في الأردن إلى أن تعليم العربية للناطقين بغيرها بدأ مع قرار جلالة المغفور له الملك الحسين بن طلال بتأسيس مركز اللغات بالجامعة الأردنية في عام ١٩٧٩[٣]، حيث تألف في ذلك الوقت من ثلاث شعب شعبة العربية لأهلها، وشعبة اللغة العربية واللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها. وكذلك الحال مركز اللغات في جامعة اليرموك في سنة ١٩٧٦، حيث كانت هذه الشعب نواة تعليم العربية للناطقين بغيرها على مستوى الشرق الأوسط، حيث استطاعت الجامعتان بما تمتلكانه من سمعة أكاديمية وكوادر تدريسية من أن تشقا طريقهما في هذا الميدان، وذلك عبر استقطاب غير العرب الراغبين بتعليم العربية بوصفها لغة أجنبية أو ثانية أو عبر برامج التبادل الثقافي الذي عزز هذا الميدان وأغناه بالدارسين والخبرات والمناهج والرؤى.

وقد استطاعت الجامعتان من السيطرة على هذا الميدان لبضع سنوات، قبل أن تشق هذا الطريق مؤسسات حكومية أخرى، وبداية ظهور المؤسسات الخاصة التي بدأت تنافس المؤسستين الأم في البرامج العامة والخاصة. ويمكن القول بأن البداية الحقيقية لتدريس العربية ودراستها لأغراض خاصة كان بعيد أحداث الحادي عشر من سبتمبر، حيث ظهرت الحاجة لدى الحكومات والجامعات والبرامج إلى بناء جسور التواصل مع المجتمع العربي لأغراض أكاديمية وتواصلية، حيث بدأ الاهتمام أيضاً بدراسة العاميات وإدراجها في البرامج التعليمية. تقول بسمة الدجاني: وقد أدركت كثير من الحكومات الأوروبية ضرورة أن يتعلم دبلوماسيوها ممن يعملون في سفاراتها بالدول العربية اللغة العربية إلى درجة الإتقان مع التركيز في المنهج على القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقد قام مركز اللغات بعمل اتفاقيات تعليمية بينه وبين وزارة الخارجية

١- طعيمة، رشدي، الناقة، محمود (٢٠١٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته: المشكلة ومسوغات الحركة، ندوة تعليم العربية لأغراضٍ خاصة، الخرطوم، معهد الخرطوم الدولي، ص ٣. وما بعدها.

٢- التنقاري، محجوب (٢٠٠٧). اللغة العربية لأغراض خاصة، اتجاهات جديدة وتحديات، منشورات الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا: ص٢.

٣- كانت البداية الحقيقية لوضع المواد التعليمية في شعبة العربية للناطقين بغيرها في سنة ١٩٨٢، وذلك بوضع منهاج قسم المستويات إلى ثلاثة، قام على أساسين موضوعي ووظيفي. انظر: نهاد الموسى في: عبد الخالق، غسان، محرر (١٩٩٧). تطوير أسليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقائع ندوة حلقة النقاش الأولى، جامعة فيلادلفيا.

البريطانية ووزارة الخارجية الأسترالية وجهات حكومية أمريكية كذلك حيث يقوم المركز بتوفير كفاءات تدريسية لمجموعات وأفراد من هذه الهيئات الدبلوماسية لعدة أشهر لتمكينهم من ممارسة اللغة العربية والتعايش في البيئة العربية لفهمها والتعرف إليها عن قرب. من جانب آخر اتضح للعديد من رجال الأعمال وأصحاب الشركات التجارية الكبرَى في الشرق الأقصَى أهمية إتقان اللغةالعربية من أجل فتح المزيد من مجالات تبادل المصالح الاقتصادية مع الوطن العربي الممتد فبدأت هذه الشركات ترسل ممثليها لتعلم العربية، وزاد إقبال أفراد بمفردهم على تعلم العربية لانتهاز فرص العمل التجاري المتاحة، خاصة مع تغير الوضع السياسي في العراق مؤخراً حيث وجد عدد كبير من رجال الأعمال الكوريين فرصاً جيدة للعمل في السوق التجاري المفتوح فيه[1].

وعليه فقد قامت بعض الحكومات الغربية وقطاعاتها، وبعض الجامعات العامة والخاصة يعقد اتفاقيات مع المؤسسات التي توفر برامج الدراسة الخارجية لطلبتها كالجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، ومعهد قاصد، ومالك، وبرامج كالـ CITو CET وCIEE وغيرها حيث تقوم هذه المؤسسات بإرسال عدد كبير من طلبتها الراغبين في تعلّم العربية والتعرف على ثقافتها عبر برامج غمر Immersion مختلفة الزمن والفصول في الأردن.

برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الأردن:

يمكن القول أن البرامج الأكاديمية (التي تؤهل الدارسين إلى الالتحاق بالجامعات الأردنية، وخاصة كليات الشريعة والآداب) والسياسية أو الصحفيّة (التي تؤهل أصحابها إلى العمل في السفارات والمؤسسات الحكومية والخاصة الأجنبية) هي أكثر الأغراض طلباً من قبل المؤسسات والأفراد في المؤسسات الحكوميّة والخاصة، وقد تطورت هذه البرامج تطوراً كبيراً خلال العقد الحالي، وخاصة تلك التي تنتظم في بعض المؤسسات التعليمية الأردنية الحكومية كبرنامج العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات بالجامعة الأردنية، وبعض المؤسسات الخاصة كقاصدالذي يعتبر موئلا لمعظم تلك البرامج، ومن أهمها وأبرزها:

---

١ – الدّجاني، بسمة (٢٠٠٦). اللغة العربية واللغات الأوروبية: الواقع ومحاولة استشراف المستقبل، مؤتمر الواقع اللغوي في فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.، ص: ٣٣٩.

- البرامج الدبلوماسيّة:
  - برنامج معهد وزارة الخارجية الأمريكي FSI
  - برنامج وزارة الخارجية البريطانية.
  - برنامج وزارة الخارجية الأسترالية.
  - برنامج ومعايير وزارة الخارجية الكنديّة.
- برنامج الدراسات العربية بالخارج (كاسا CASA).
- برنامج كلية الدراسات الشرقية والأفريقية في لندن SOAS
- برنامج جامعة بريغام يانغ BYU
- برنامج العربية الكلاسيكيّة.

وسوف أسلطّ الضواء على أهم برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الأردن وهي:

- أولا: برامج تعليم العربية لأغراض دبلوماسية
- ثانيا: برامج تعليم العربية لأغراض أدبية
- ثالثا: برامج تعليم العربية لأغراض كلاسيكية دينية

تجدر الإشارة أولاً إلى أنّ المرجعية الفلسفية لهذه البرامج هي الإطار الأوروبي المشترك في تعليم اللغات الأجنبيّة، ومعايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبيّة ACTFL، ومعايير وزارة الخارجيّة الأمريكية ILR. وسأحاول أن أقدّم تعريفاً سريعاً بهذه البرامج وأهدافها، وأتوقف ملياً عند أكبر تلك البرامج وأهمها البرامج الدبلوماسية التي يمكن أن تكون نموذجاً حقيقياً وحياً لتعليم العربية لأغراض خاصة.

أولا: برامج تعليم العربية لأغراض دبلوماسية

يعدّ قسم تعليم العربية للأغراض الصحفية والسياسية والدبلوماسية من أكبر الأقسام في شتى المؤسسات التي تُعنى بتعليم العربية للناطقين بغيرها، وهو القسم الذي كنت من أوائل مدرسيه في مركز اللغات بالجامعة الأردنية، وهو القسم الذي أفخر بالعمل عليه إلى الآن في معهد قاصد تخطيطاً وتدريساً وتطويراً، وقد أضحيت ممتحناً رسمياً لطلابه في وزارتي الخارجية الأسترالية والبريطانية. ويعد التدريس في هذا القسم تحدياً للمدرس والبرنامج والمعهد، حيث لا يوجد كتاب منهجي معتمد في هذا

البرنامج من التدريس – إلا مؤخراً–، وإنما هناك مهارات وكفايات ينبغي على الطالب الوصول إليها، وللمدرس والمعهد تقديم ما يرونه مناسباً لإيصال الطالب لذلك المستوى، والتحدي الحقيقي هو أننا لعقد من الزّمن كنّا نؤهل الطلاب لذلك الامتحان، وتقوم وزارة الخارجية بامتحانهم واختبارهم، والفضل والمنة لله أنّ جلّ الطلاب الذين انخرطوا في هذا البرنامج استطاعوا اجتياز الامتحان المقرر له في مؤسسات بلادهم،علماً بأن امتحانات الخارجية البريطانية والأسترالية والكندية والأمريكية تتشابه في صورها العامة. وهذا ما أشارت إليه أيضاً الدكتورة بسمة الدّجاني عن البرنامج الدبلوماسي في دراستها عالمية العربية للألفية الثالثة[1].

برنامج وزارة الخارجية الأمريكية FSI

يعدّ "معهد الخدمة الخارجية" الجهة المسؤولة عن تدريب ملتحقي الخارجية الأمريكية من قناصل وسفراء وموظفين لغوياً وثقافياً، ومن اختصاصاته توفير المتحدثين بلغات البلاد التي سيخدمون بها. علماً بأنه يوفر تأهيلاً لغوياً لسبعين لغة على رأسها اللغات الأقل تعلّماً وتعليمًا العربيّة. ولعله من أعرق البرامج اللغوية المتعلقة بالعربية على الإطلاق، فقد تأسس في سنة ١٩٤٧، وما زال نشطاً فعالا حتى يومنا هذا. ولهذا المعهد تصوره عن عدد الساعات التي يحتاجها الدبلوماسي لكي يتقن العربية موضوع دراستنا، حيث يفترض المعهد بناء على خبراته وتجاربه أن الدارس يحتاج إلى دراسة العربية لمدة ٢٥ ساعة أسبوعياً غير ساعات المختبر والواجبات والتحضير على امتداد ٨٨ أسبوعاً أي بمعدل ٢٢٠٠ ساعة تدريسية، يجب أن يكون نصفها على الأقلّ في إحدى البلاد العربيّة. لذلك فقد كان هذا البرنامج من أوائل البرامج التي شقت طريقها نحو البلاد العربية ولهجاتها، وكانت الأردن موئلاً لها في تسعينات القرن الماضي وبدايات القرن الحالي. وتقوم وزارة الخارجية نفسها باختبار طلبتها بعد حصولهم على التأهيل اللغوي والثقافي في الأقطار العربية، ويتكون اختبار الكفاءة التابع للFSI من خمسة مستويات رئيسية وخمسة فرعية، على النحو الآتي: ١ و ١+ و ٢ و ٢+ و٣ و ٣+ و ٤ و ٤+ و ٥ و ٥+ حيث يمثل المستوى الأخير ٥+ مثال الشخص الأكاديمي والمثقف

---

١ – الدّجاني، بسمة (٢٠١٦). عالمية العربية لغة وثقافة في فجر الألفية الثالث. عمادة البحث العلمي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية.

والذي يتكلم بطلاقة وخطاب مستفيض خالٍ من الأخطاء النحوية والصرفية. ولعل هذا الاختبار اختبار ILR من أوائل اختبارات الكفاءة التي استفادت منه آكتفل والإطار المرجعي الأوربي في وضع معاييرهما.

برنامج وزارة الخارجية البريطانية:

على الرغم من أنّ وزارة الخارجية البريطانية تتبع للاتحاد الأوروبي في سياساتها العامة إلاّ أن لها خصوصيات كثيرة ومنها موضوع تدريس اللغات الأجنبية في وزارة الخارجية، حيث لا تتبنى تقسيم الإطار المرجعي الأوروبي المستويات إلى ستة: A1 و A2 و B1 و B2 و C1 و C2 بل إلى مستويات أربعة، هي:

- Confidence
- Functional
- Operational
- Extensive

علماً بأن الأخير يوازي المتحدث القريب الناطق باللغة العربية أي C2 بحسب الإطار المرجعي، أو المتميز بحسب آكتفل، أو المستوى الرابع بحسب ILR،

برنامج الـ CIEE

تأسست مؤسسة CIEE عام ١٩٤٧ – وهي مؤسسة غير حكوميّة– لغايات غير ربحيّة تهدف إلى التواصل الثقافيّ مع العالم من خلال إيجاد فرص تعلّم لغات عديدة لطلاب الجامعات الأمريكيّة، وتوفير فرص التدريب و التطوّع في مجالات مختلفة، ومنها تعليم اللغة الإنجليزيّة في بلاد نامية. كما تقوم المؤسسة بتوفير فرص العمل والسياحة خلال الصيف من كلّ عام داخل المؤسسات الأمريكيّة لآلاف الطلاب غير الأمريكيين.

يبلغ عدد برامجها ٢٠٠ برنامج في ٤٥ دولة في العالم، وللغة العربيّة أربعة برامج في عمّان والشارقة والرباط وحيفا.

تنتظم اللغة العربيّة في مؤسسة CIEE في برامج ثلاثة :

١. ١برنامج اللغة والثقافة: ويركز على الإعلام، قصص قصيرة، الأردن: تاريخ وثقافة.

٢. البرنامج الدبلوماسيّ: ويركز على لغة الإعلام بشكل عام.
٣. برنامج اللغة العربيّة المتقدّم: ومن موضوعاته الشعر العربيّ الحديث، دراسات إسلاميّة،الإعلام،الأردن: تاريخ وثقافة، البحث .

ويمكن القول بعد الاطلاع والعمل على كل هذه البرامج أنها تؤهل الدبلوماسي إلى أن يكون قادرا على:

١. التواصل بشكل فعّال مستخدماً لغة واسعة لتوظيفها في النشاطات المُستَهدَفة في المجالات ذات العلاقة بالعمل الدبلوماسي.
٢. التعبير عن نفسه بطلاقة وعفوية دون البحث عن التعابير المطلوبة في المواقف المهنية والاجتماعية إمّا وجها لوجه أو عبر الهاتف.
٣. امتلاك مفردات كافية تلائم المواضيع السياسية والاقتصادية والتجارية والادارية والتعليمية والثقافية والاجتماعية، حيث يُتَوقع منه استخدام مفردات متخصصة خلال مجال عمله الخاص.
٤. القدرة على استخدام اللغة بشكل مرن وفعّال لأغراض مهنية واجتماعية.
٥. الإلمام بالتنوعات الإقليمية والاجتماعية التي لا بد أن يواجهها المسؤول.
٦. احترام اللغة وأهلها.
٧. القدرة على الترجمة الفورية غير الرسمية في المناسبات التجارية والاجتماعية.
٨. فهم النصوص المكتوبة الطويلة ذات المستوى العالي وفهم المعنى غير المباشر دون الرجوع إلى القاموس بشكل متكرر.
٩. فهم النصوص الشفوية الطويلة حتى وإن كانت بعض المعاني غير واضحة تماما.
١٠. فهم المعلومات الأساسية والمعلومات التفصيلية في النصوص من الراديو والتلفاز والصحافة والقدرة على إعادة ذكرها.
١١. القدرة على ترجمة النصوص ذات الموضوع العام إلى الإنجليزية بالإضافة إلى النصوص ذات الموضوع الخاص بالرجوع إلى القاموس.
١٢. القدرة على كتابة نصوص واضحة مترابطة ذات مستوى عالي مختارا المجال المناسب.

علماً بأنه يتم قياس ما سبق من أهداف من خلال اختبارات وضعت خصيصاً لهذا الهدف.

نظرة تفصيلية في برامج العربية الدبلوماسية:

بناء على ما عرضته سابقاً يتضح لنا أن أكبر البرامج الخاصة في الأردن التي ظهرت وتميزت وزاد الإقبال عليها البرامج السياسية والصحفية والدبلوماسيّة، فلا تكاد تجد برنامجاً أو مركزاً أو مؤسسة إلا وتوفر مثل هذه البرامج بدءا من المستوى المتوسط سواءً أكانت لأعضاء السلك الدبلوماسي أو طلبة الجامعات أو حتى الطلبة الفرادى. وعليه ظهرت كتب وسلاسل ومواد تعليمية فيها الغث وفيها السمين، ويبقى على المؤسسة عاتق الاختيار والإعداد والتأليف. ولعل أبرز المجالات المشتقة والمستقاة من وثائق المنهج والأهداف التي تضعها وزارات الخارجية التي يعمل عليها الجميع، هي[1]:

- المجال الشخصي: من حيث البيت والعائلة والأصدقاء والسكن والاهتمامات الشخصية والتسلية وحالات الطوارئ.
- المجال التعليمي: من حيث خلفية الممتحن الاكاديمية، وسياسة التدريب في وزارة الخارجية، والتعليم في اللغات.
- المجال العام من حيث السياحة، ونظام البنوك والصحة العامة والحياة الثقافية والدين والعادات والخدمات العامة والسلطات العامة والأحداث الرياضية.
- متفرّقات:
- الأحداث الراهنة، والأمن والادارة وطاقم العمل المحلي والحياة الدبلوماسية والانتخابات والاحداث والقضايا الثقافية والقضايا السياسية العالمية.
- الصحافة والشؤون العامة من حيث تأثير سياسة بريطانيا في الخارج والدبلوماسية البريطانية العامة والتفاعل مع وسائل الإعلام والاتصالات الرسمية.
- سياسة العمل من حيث سياسة بريطانيا الداخلية والخارجية بشكل عام والسياسة الداخلية والخارجية للدولة/ الدول الناطقة بلغة الامتحان والأقاليم عابرة البحار والسياحة والصراعات الدولية وسياسة بريطانيا حول البيئة وسياسة الدفاع والاحزاب السياسية

١- هذه المجالات مستقاة من التوصيفات التي قدمتها وزارات الخارجية ضمن الاتفاقيات المبرمة بينها وبين المؤسسات التعليمية، وقد أشارت إليها الدكتورة بسمة الدجاني بإشارة إلى إحدى طالباتها، انظر: الدّجاني، بسمة (٢٠٠٣). تجربة مركز اللغات في الجامعة الأردنية في تعليم العربية لأغراض خاصة: سياسية ودبلوماسية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، العددان ٢٠/ ٢١ يونيو.

- المواصلات والتعليم والصحة والعلوم والدفاع.
- العمل التجاري: من حيث التجارة والاستثمار وتعدد الجنسيات والقانون التجاري والاقتصاد البريطاني وقضايا الاقتصاد الكلي والترويج للبضائع والخدمات البريطانية والخدمات المالية والمصرفية.
- العمل القنصلي من حيث حالات الطوارئ/ النصائح وقانون الدخول والاقامة في بريطانيا والزيارات إلى السجن والتعامل مع المستشفيات والشرطة والسلطات القانونية.

لمحة عن طبيعة المواد التعليمية المستخدمة في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض دبلوماسية:

كانت البدايات متواضعة حيث كان المدرسون أنفسهم يقومون بإعداد المواد التعليمية- غالبا مصنوعة - وكانت تختلف في درجة مناسبتها وصلاحيتها باختلاف مهارات المدرسين وتمكنهم من المجال بشكل عام. ولكنفي ظل تنامي مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصّة في السنوات الأخيرة، شمّر بعضالغُيّر على العربية عن سواعدهم وشرعوا في إعداد مواد تعليمية للأغراض الخاصة، وكان في مقدمتها مواد تعليم العربية لأغراض صحفية أو سياسية أو دبلوماسية.فقد أصبحت المواد التعليمية أصلية ويتم اختيارها بناءً على تصور المدرس وفهمه لحاجات المتعلمين، وذلك في ظل العوز الشديد الذي يحتاجه المجال في المواد التعليمية.

ومن الكتب التي ظهرت في خضم تلك الإرهاصات كتاب لصاحب هذه السطور تحت عنوان نصوص صحفية للناطقين بغير العربية سنة ٢٠٠٥، وكتب الدكتور رائد عبد الرحيم نصوص سياسية للمستويين المتوسط والمتقدم، ويتكون من جزئين[١]. تناول الجزء الأول القضية الفلسطينية بجوانبها وأبعادها المختلفة، والصراع العربي الإسرائيلي، وعملية السّلام بينهما والمواقف الدولية تجاه الصراع، مستهدفاً طلبة المستوى المتوسط والمتقدم من غير الناطقين بالعربية، وقد راعى في وضعه التدرج في بناء النصوص حيث اتسمت بقصرها ومباشرتها للموضوع حتى لا تدخل الملل إلى نفوس

١- عبد الرحيم، رائد (٢٠٠٢). نصوص سياسية للمستويين المتوسط والمتقدم من غير الناطقين بالعربية. الطبعة الأولى.

الدارسين، وقد بلغت في مجموعها عشريناً ونيفاً، وجاءت مشفوعة بعدد كبير ومتنوع من التدريبات التي تعالج الفهم والاستيعاب والمفردات والتراكيب اللغوية والجموع، والأفعال المتعدية بالحروف. وقد اهتم المؤلف بالمزاوجة بين النص المقروء والنص المسموع. وقد شفع الكتاب بجزء ثانٍ قسمه إلى ثلاثة أقسام: الأول كرسه للقضية العراقية والدبلوماسية الدولية حولها، والثاني: خصصه للقمم العربية، والثالث: للانتخابات العربية والعالمية. وهناك كتاب للزميل الدكتور محمود الشافعي بعنوان الجريدة: نصوص قراءة صحفية، وكتاب الموجز: مهارات الاستماع للدبلوماسيين من الناطقين بغير العربية، ضمنهما مجموعة من النصوص المقروءة والمسموعة وعالجها معاجلة لغوية ثقافية لسانية موفقة، وأخيرا كتب وسلاسل قاصد الدبلوماسية.

(سلسلة العربية الدبلوماسية) نموذجاً:

يعد مركز قاصد موئلا لسنوات طوال لطلبة وزارة الخارجية الأمريكية والبريطانية وغيرها من السفارات الكبرى التي تدرب طلبتها على تعلم اللغة العربية قبل التحاقهم بمراكزعملهم لمدة سنة دراسية كاملة. وبعد سنوات تجاوزت العشر ونيفاً، ألف المركزعددا من سلاسل تعليم العربية لأغراض خاصة، ومنها سلسلة العربيّة الدبلوماسية، وقد استندت رؤية المؤلفين في إعدادها إلى الإطار المرجعي الأوربي المشترك CEFR، وكذلك الحال معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية ACTFL، وأخيراً وليس آخراً معايير وزارة الخارجية الأمريكية ILR . وقد مر إعدادها بمراحل، يمكن إيجازها بالآتي:

- مرحلة تحليل الحاجات من خلال الوثائق والأهداف التي زودتنا بها وزارات الخارجية المختلفة للمستويات المختلفة، وربطها بالوظائف اللغوية.
- مطابقة هذه الأهداف بتوصيفات الأطر العالمية وخاصة توصيفات الـ ILR ومعايير الأكتفل، والإطار الأوربي.
- العمل على وضع وثيقة المنهاج، للمستويات الأربعة التي نسعى لوضع كتب لها.
- تخطيط شكل الوحدة والعناصر المكونة لها.
- إنتاج المادة التعليمية وتطبيقها لأكثر من مرة.
- جمع التغذية الراجعة من المدرسين والطلبة.

- انتظار نتائج الاختبارات الرسمية التي خضع لها الطلبة بعد انتهاء البرنامج.
- إظهار السلسلة في طبعتها التجريبية ومن ثم شكلها النهائي.

وتمتاز هذه السلسلة بأنها:

- تجمع خبرة خيرة أساتذة العربية للناطقين بغيرها في المعهد.
- تستند إلى مفهوم الوظائف اللغوية عبر المستويات اللغوية.
- تهتم بمهارات اللغة العربية على حدّ سواء وتنظر للقواعد العربية بوصفها خوادم للمهارات.
- الطالب أساس عملية التعلّم.
- المعلّم موجه وميسر.
- التقديم البنائي المتدرج للمفردات والعبارات والمتلازمات.
- تقديم اللغة من خلال سياقاتها الثقافية والعربية الأصيلة.
- تقديم اللغة العربية المعاصرة المعتبرة لدى المثقفين والأكاديميين العرب.
- اعتماد مبدأ الوظيفية منذ الدرس الأول من السلسلة إلى درسها الأخير.
- تقوم على نظام الوحدة والتكامل في المهارات.
- دمج الثقافة العربية والإسلامية في السلسلة.
- النشاطات والتدريبات ممتعة شيقة إبداعية[١].

أمّا الموضوعات التي شملتها السلسلة بناء على تحليل الحاجات من الوثائق التي زودتنا بها وزارات الخارجية، وعبر الاستئناس بتوصيفات الأطر المرجعية الثلاث:ILR وِACTFL وCEFR، فهي كالآتي[٢]:

١- أبو عمشة، خالد وآخرون(٢٠١٦). العربية الدبلوماسية: مستويات مستويات متعددة، منشورات مركز قاصد، الطبعة التجريبيّة.

٢- أبو عمشة، خالد وآخرون(٢٠١٦). العربية الدبلوماسية: مستويات متعددة ، منشورات مركز قاصد، الطبعة التجريبيّة.

الكتاب والمستوى	الموضوعات	الوظائف
العربية الدبلوماسية B1	الأحداث الراهنة، والعمل القنصلي والدبلوماسي، والمجتمع المحلي من زيارات واستقبال واجتماعات وقضايا التربية والتعليم، والعمل ومشكلاته، والرياضات المحلية والإقليمية والدولية، والمناسبات الرسمية وغير الرسمية كالاستقبالات وغيرها، وبعض مظاهر الثقافة والأدب، والحكومات والنظم السياسية بما تشمله من قضايا الحرية والديمقراطية، والمرأة والطفولة وقضاياهما، والعادات والتقاليد والأعراف الدبلوماسية، والمنظمات الدولية وغير الحكومية وقضايا اللاجئين وغيرها.	• الخلق اللغوي. • لعب أدوار بسيطة. • طرح أسئلة والإجابة عنها. • التعامل مع الحاجات اليومية. • وصف البرنامج اليومي. • وصف المحيط.
العربية الدبلوماسية B2	تعزيز ما سبق من موضوعات، والحديث عن الصراعات والقضايا الدولية، والتطرق للثقافة والفنون بأنواعها، والفساد والتكنولوجيا، والأحزاب والهجرة، والقوانين الدولية، والسجون والاعتقالات، والمرأة ودورها الاجتماعي والسياسي والحزبي، والحركات الإسلامية.	السرد والوصف والمقارنة وإعطاء التعليمات البسيطة.
العربية الدبلوماسية C1	العمل الدبلوماسي، والإعلام والحقوق والحريات، الإسلام والسياسة والعنف السياسي والحركات السياسية، ومؤسسات المجتمع المدني ودوها التوعوي والسياسي، و الهوية الثقافية	

الكتاب والمستوى	الموضوعات	الوظائف
والأقليات حول العالم، والصراعات والأزمات حول العالم، والأزمات العالمية من بطالة وتصحر والتلوث، وحوار الحضارات والأديان، والاقتصاد والتنمية والمال والأعمال، والحرب على الإرهاب، والصحة والغذاء.	السرد في الماضي والحاضر والمستقبل	• الوصف • المقارنة والمقابلة • الشرح والتفسير • إعطاء تعليمات
العربية الدبلوماسية C2	قضايا متقدمة في نظريات الأديان، والنظريات الاقتصادية: الرأسمالية والاشتراكية، والاقتصاد الإسلامي، واللقضايا الاجتماعية، والنظريات السياسية، وأدب الرحلات، وحقوق وحريات الأقليات وقضايا البيئة، والآداب وغيرها.	• التجريد • دعم الآراء • افتراضات • لعب دور معقد • مناقشة مستفيضة • مواقف غير مألوفة

ومن النشاطات التي يُجريها أساتذة العربية لأغراض خاصة، التي تهدف إلى تحقيق الأهداف التواصلية وإبعاد الملل عن الدارسين، خاصة حين يكون التدريس واحدا لواحد:

- الاشتراك في إجراء محادثة اجتماعية عادية حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي والاهتمام العام مستخدما اللغة المناسبة للموقف في المناسبات المتعددة مثل حفلات الاستقبال وأحاديث العشاء الطويلة والرحلات القصيرة والأحاديث القصيرة التي تُجرى قبل الاجتماعات.
- جمع معلومات لها علاقة بالعمل من خلال اتصالات رسمية وغير رسمية.
- القدرة على الترجمة الفورية غير الرسمية في المناسبات التجارية والاجتماعية.

- جمع المعلومات من وسائل الاعلام المحلية (الصحافة والراديو والتلفاز).
- الاستماع الى خطاب/ حوار مباشر وإعادة ذكره إذا كان ضروري.
- التعامل مع المعاملات الادارية مع المسؤولين
- التوصل الى وعقد اتفاقات وحل المشاكل في الاجتماعات الثنائية.
- تبادل المعلومات حول القضايا الحالية موضحاً موقف بريطانيا ومبديا تفهّما لموقف الاخرين بالإضافة الى التفاوض حول النتائج.
- المشاركة في الاجتماعات الرسمية مع اشخاص ناطقين باللغة الام وإتباع ذلك بتفاعلات ونقاشات وحوارات جماعية.
- التعامل مع مختلف أشكال التساؤلات والاستعلامات من الجمهور.
- إلقاء تقديمات قصيرة في اللغة الثانية.
- إلقاء تقديمات أطول تتضمن خطابات حول سياسة بريطانيا.
- إجراء مناقشة رسمية بشكل مُقنع والاجابة عن الاسئلة والتعليقات والاجابة
- أيضاً على نقاط الرد من الطرف الآخر بشكل طَلِق وعفوي ومناسب في اللغة الثانية.
- قراءة وفهم الدعوات والمذكّرات والبيانات من LE حتى يتم ختمها وتوقيعها.
- قراءة وتحليل الوثائق الرسمية مثل البيانات الحكومية ووثائق التخطيط أو القرارات الرسمية التي تتضمن أحياناً وثائق رسمية وذات مستوى عالٍ في اللغة الثانية.
- إجراء محادثات هاتفية بثقة ودقة في اللغة الثانية آخذاً بالاعتبار الآداب المحلية في الحديث بالهاتف.
- استخدام البريد الالكتروني لإجراء مراسلات رسمية وغير رسمية آخذاً بالاعتبار الآداب المحلية في المراسلات.
- القيام بمسودة للرسائل الرسمية.
- اكتساب فهم عالٍ للبلد من خلال وسائل الاعلام والعلاقات الشخصية والقراءة.
- التعامل بشكل فعّال مع سوء الفهم الثقافي.
- لعب دور الوسيط الثقافي بين الثقافتين.

ثانيا: العربية لأغراض أدبية

ومن أبرز البرامج التي ركزت على دمج الدراسة العربية لأغراض أدبية برنامج معهد الدراسات الأفريقية والشرقية في جامعة لندن SOAS الذي يقضي طلبته سنة أكاديمية كاملة في دراسة العربية في معهد قاصد –عمان الأردن، وفي جامعة النجاح الوطنية في نابلس/ فلسطين، حيث صممت في المؤسستين مواد أدبية تلبي حاجات الدارسين، وقد أخرج الدكتور رائد عبدالرحيم كتاباً لطيفاً في بابه، جامعاً في تخصصه، حاوياً في موضوعاته، القديم والحديث من النصوص الأدبية.

وقد رام من كتابه نقل الطلبة من خلاله بالإضافة لبعض المواد الأخرى المكملة من المستوى المتوسط إلى المستوى المتقدم، وقد قام منهجه فيها على مجموعة من المعايير المهمة في اختيار نصوصه وموضوعاته، والثقافة التي يود تقديمها للمتعلمين يمكن إجمالها في الآتي:

التسلسل المنطقي في تقديم عناصر المادة الأدبية.

- الجمع بين نوعي الأدب: الشعر والنثر بأغراضهما المختلفة.
- تغطية النصوص لمساحة شائعة من الأدب العربي، وتخير النصوص العالمية.
- تخير نصوص أشهر الأدباء على المستويين المحلي والعالمي أيضاً .

أمّا معهد قاصد فقد صمم كتابين: الأول يستهدف الطلبة الذين في المستوى المتوسط، وآخر يختص بطلبة المستوى المتقدّم والمتميز. يتكون كتاب المستوى المتوسط الذي شارك فيه كاتب هذه السطور من عشرة موضوعات أدبية كان الهدف منها تمهيد الطريق لهؤلاء الدارسين ليتمكنوا من دراسة الأدب العربي بنوعيه الشعر والنثر في كل عصوره، وموضوعاته هي:

- الأدب مفهومه وعصوره
- حكايات من التراث
- الشعر حديث
- أمثال وقصصها
- قصص قصيرة

- المسرحية
- السير الذاتية
- لطائف قديمة
- الشعر القديم
- خطب ورسائل[1].

أمّا كتاب المستوى المتقدم الذي شارك فيه المؤلف أيضاً فقد تكون من مقدمة حول الأدب وأنواعه وموضوعاته وعصوره وأبرز أعلامه، ومن ثم خصصت وحدة لكل نوع أدبي:

- الشعر القديم
- العشر الحديث.
- القصة القصيرة
- المسرحية
- الخاطرة
- الرواية

لمحة عن المعلمين واحتياجاتهم في تدريس الأغراض الخاصة:

لعل من أبرز التحديات في مجال تدريس العربية للأغراض الخاصة هو المعلمين وتأهيلهم ووعيهم بالموضوعات التي يتم تدريسها، والكيفية التي يجب التعامل معها، فهل ننظر إلى الموضوع بعين تخصصية ونأتي بمتخصص في المجال الطبي أو البيئي أو السياسي، أم بمعلّم لديه وعي طبي أو بيئي أو سياسي؟ وكيف سيتعامل كل شخص مع الجانب الآخر؟ لعل هذه هي المعضلة الكبرى التي تواجه برامج العربية لأغراض خاصة إذا علمنا أن جل الراغبين في هذه البرامج في الأردن كانوا من طلبة المستوى المتوسط والمتقدم والمتميز. وخلاصة الأمر يكمن في إيجاد الأستاذ الماهر الذي يتسم ويتصف بالثقافة العامة والموسوعية في الموضوعات التي يرغب الدارس في تعلّمها؟

١- أبو عمشة وآخرون (٢٠١٦). الأدب العربي للمستوى المتوسط: طبعة خاصة بطلبة سواس SOAS، طبعة تجريبية، مركز قاصد.

ولا زلت أتذكر حين كنت أدرس إحدى الطالبات الأستراليات تقريراً عن المناخ وتداعياته المحلية والإقليمية والدّولية لأكتشف فيما بعد أنها كانت إحدى كاتبات هذا التقرير بلغته الأم، فأين معلوماتي وخبرتي في هذا المجال مقارنة بما لديها؟

وقد أحسنت الدكتورة فاطمة العمري وصفاً لهذه الإشكالية حين قالت: ثمة جدل دائر حول مَن يعلّم العربية لأغراض خاصة؟ هل نُسند هذه المهمة للمختصين في مختلف ميادين المعرفة؟ كأن يدرّس المختصون بالسياسة الطلبة الدبلوماسيين أو أن يدرس العسكريون طلبة وزارات الدّفاع مثلاً، أم أن أساتذة اللغات مؤهلون لتعليم العربية للأغراض الخاصة؟ وتكمن الإجابة عن هذا التساؤل المهم في نقطتين بارزتين، وهما: أن تعليم العربية لأغراض خاصة ليس تعليماً لأبجديات ذلك العلم ومعلوماته ومعارفه وأدبياته بل تعليمللغة ذلك الميدان وخصائصها، وبالتالي ليس على معلّم اللغة أن يكون عارفاً بكل تفاصيل ذلك الحقل، إنما يكفيه ما يعرفه المثقف في ذلك المجال، وذلك يوجب عليه أن يتعلّم خصائص لغة ذلك الميدان وسماته الأسلوبية، وما ينفرد فيه من مفردات وتراكيب وأساليب، فاستعمال (أَشجُب)- في لغة السياسةمثلا – غير استعمال (أَستنكِر) وهما غير استعمال (أُدِين)، فلكل كلمة دلالاتها ومستوياتها التعبيرية.

ثالثا: العربيّة لأغراض كلاسيكية/ دينية

معلومات عن البرنامج، وأسباب إنشائه:

بُعيد نشأة معهد قاصد بداية عام ٢٠٠٢، قمنا باستطلاع رأي كثير من الراغبين في دراسة العربيّة للناطقين بغيرها على مدار فصول دراسية عدة امتدت لسنوات، وأظهرت تلك الردود رغبة ملحة في دراسة العربية لأغراض كلاسيكية أو دينية، وقد كنا نعزف عن الدخول في هذا المضمار لأن المملكة العربية السعودية قد خطت خطوات كبيرة في هذا المجال، وكنا دائمي التفكير ماذا يمكن ان نقدّم فيه بجانب الجهود الجبارة التي بذلتها المراكز والمؤسسات والجامعات السعودية. ولكن في ظل استمرار الطلب قررنا أن نفتح أقساماً عدة في المعهد، ومنها قسم العربية الكلاسيكيّة، بجانب قسم اللغة العربية المعاصرة، وقسم العامية، وقسم التعليم عن بعد Online، وقسم الدبلوماسية والدروس الخاصة ضمن فلسفة خاصة، استفدنا فيها مما كنا قد طبقناه في الأقسام الأخرى. وفعلاً تمّ بعون الله افتتاح هذا القسم.

الأسس العلمية التي قام عليها البرنامج:

قام البرنامج على مجموعة من الأسس التربوية واللغوية والثقافية، حيث قُسِّمَ إلى خمسة مستويات رئيسية، تنقل الطالب بحسب معايير المجلس الأمريكي من المستوى المبتدئ الأدنى إلى المتقدم الأدنى أو الأوسط. وبحسب الإطار الأوروبي تنقله من مستوى A1 إلى أعتاب مستوى ال C1.

ومن حيث الرؤية والبناء، استهدف البرنامج نقل الطالب إلى مراحل متقدمة تمكنه كفاءته فيها من الولوج إلى مظان الكتب التراثية والوصول إلى بغيته فيها باعتماد الإستراتيجيات التي غرسها البرنامج في طلبته، عبر تزويدهم بالمفاتيح اللغوية لفهم النصوص التراثية، وكيفية التعامل معها ومع إسقاطاتها التاريخية، وتزويدهم بالمفردات والتراكيب والاصطلاحات والمتلازمات المفتاحية للنصوص التراثية.

أمّا فيما يتعلق باختيار النصوص التي قامت عليها المادة العلمية في هذا القسم، فقد راعينا أن تتصف بـ:

- الإثارة والمتعة التي تدفع الطالب إلى قراءة النص ومناقشته مع زملائه وأساتذته.
- مناسبته اللغوية من حيث التعقيد واستخدام المفردات والتراكيب لمستوى الدارسين، فلا يكون سهلاً لا يحقق ما اختير من أجله ولا صعباً يسبب اليأس والإحباط.
- الأصلية، بحيث ننمي لديه إستراتجيات التعامل مع النصوص الأصلية، بهدف كسر الحواجز والهيبة في التعامل مع نصوص كتبها مؤلفوها منذ مئات السنين، وزرع الثقة في أنفسهم.
- بأن تكون لكاتب مشهور معروف، علم في مجاله، خاصة في العلوم الشرعية واللغوية، كابن خلدون والطبري والزمخشري وابن القيم وغيرهم.
- تنوع النصوص في تغطيتها لمجمل الموضوعات التراثية التي يسعى الطالب إلى الاطلاع عليها.

وقد اهتممنا كذلك بمهارة المحادثة على عكس كثير من البرامج الكلاسيكية، حيث ركز البرنامج على الجمع بين إقدار الطلبة على النجاح في فهم النصوص التراثية الكلاسيكية الدينية وقراءتها وبين التكلم عنها ومناقشتها مع الآخرين، حيث استطعنا تغيير الصورة النمطية عن دارسي العربية الكلاسيكية بأنهم أصحاب مهارة

عالية في الفهم والقراءة والترجمة، ولكنهم ضعاف في التعبير والمحادثة الشفوية حتى في تخصصهم ومجال دراستهم. ففلسفة التدريس في هذا البرنامج تقوم على التفاعل بين النص والمتلقي، وبين الطالب وزملائه من جهة، وبين الدارس وأستاذه من جهة أخرى. فالتدريبات على النصوص جمعت ما بين الميكانيكية البيتية والتفاعلية الصفيّة.

مراحل تصميم وتنفيذ البرنامج:

كانت الخطوة الأولى في تشكيل هذا البرنامج تشكيل خلية عمل كان لي شرف قيادتها تقوم بتحديد الأهداف العامة والخاصة لكل مستوى من مستويات البرنامج الخمسة الرئيسية، ومن ثمّ توزيع الموضوعات النحوية والصرفية، والموضوعات الثقافية على المستويات بناء على أربعة معايير:

- معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية.
- الإطار الأوروبي المشترك.
- الاطلاع على ما هو بالمجال من تجارب سابقة.
- خبرة أعضاء اللجنة المتراكمة.

وتمثلت الخطوة الثّانية في إخراج تلك الأهداف على شكل وثيقة تعليمية من أجل العمل عليها، وإخراج سلسلة العربية الكلاسيكية. وقد بدأ العمل في البدايات على نصوص متفرقة تخدم الأهداف التي وضعت مسبقاً، وكانت الفرصة كبيرة في نهاية كل فصل دراسي في مراجعتها وتعديلها وفق التغذية الراجعة المتحصلة من الدارسين والمدرسين.

وكانت الخطوة الأخيرة هي جمع تلك النصوص وتدريباتها على شكل سلسلة بعد أن ارتضينا ما فيها من مواد تعليمية وأنشطة لغوية وإكمال وتعبئة الناقص منها، وهذه إطلالة عليها.

وتجدر الإشارة إلى أن المستوى الأول له رؤى خاصة في فلسفتنا، حيث هو أقرب إلى العربية العامة، وذلك لما يحتاجه الطالب من تكوين أرضية مشتركة في المفردات والتراكيب والموضوعات، وتم إغناء الكتاب ببعض المفردات والمضامين الثقافية والكلاسيكية[1].

١- أبو عمشة وآخرون (٢٠١٦). سلسلة العربية الكلاسيكية، طبعة خاصة بقاصد، الكتاب الأول إلى الخامس.

المعلمون في البرنامج:

يمكن القول بأنّ أكبر تحدٍ في هذا البرنامج كان إعداد المعلم الذي يجب أن يجمع بجانب مهاراته التربوية واللغوية والمهنية مهارات إضافية في قراءة النصوص الكلاسيكية وفهمها وكيفية تقديمها للناطقين بغير العربية ممن حصلوا على حظ وافر من التعليم والفكر العميق، خاصة أن جل الملتحقين بهذا القسم عادة ما يكونون من طلبة الدراسات العليا في أعرق الجامعات الأمريكية والبريطانية، مثل جامعة هارفرد وجورج تاون، وأكسفورد ولندن وغيرها في تخصصات الدراسات الإسلامية والعصور الوسطى وتاريخ الشرق الأوسط واللغة العربية. ويمكن القول بأن أنجح أساتذة هذا البرنامج كانوا من يملكون خلفية شرعية في تخصصاتهم الأكاديمية، وعلى الرغم من تخصصهم القريب إلا أنهم كانوا بحاجة إلى تدريب وتأهيل وتمكين في كيفية تدريس العربية لأغراض كلاسيكية.

مخرجات البرنامج:

هدف قسم العربية الكلاسيكية منذ تأسيسه إلى رفد العالم بدارسين متخصصين في العربية الكلاسيكية وثقافتها بمستوى كفاءة عالٍ ورفيع، والوصول بالطالب إلى المستوى المتقدم الأوسط بحسب معايير المجلس الأمريكي، ومستوى الإتقان C١ بحسب الإطار الأوروبي، من خلال التدريس وفق المضمون والمهام التي تمكّنه من أداء الوظائف اللغوية الخاصة بهذا المستوى، كالسرد والوصف في الماضي والحاضر والمستقبل، والمقارنة والمقابلة، والشرح والتفسير، وإعطاء التعليمات وتنفيذها، ولعب الأدوار المعقدة، والتعليل الخ، وصولا إلى مهام أخرى للوصول إلى المستوى المتميز، كالافتراض والإدلاء بالحجج، والتجريد، ودعم الآراء، والافتراض، والمناقشة المستفيضة، والحديث في موضوعات ومواقف غير مألوفة وغيرها. وتتمحور معظم هذه المهام في مهارتي المحادثة والقراءة، من غير إغفال لِمهارتي الكتابة والاستماع، والثقافة. كما أنّ البرنامج في نهايته يهدف إلى الارتقاء بلغة الطالب من حيث المحادثة، والقراءة، والكتابة، والاستماع في معظم المواقف الرسمية وغير الرسمية، والمواضيع المتنوعة تنوعًا كبيرًا عاما وخاصا، فلا يخلو الدرس من أنشطة تغطي اثنتين على الأقل من الأربع، كالتقديم اليومي لأحد الطلاب أو المناظرة أو الجدل إلخ، ومناقشة نص مقروء؛ تخميني أو بيتي، وكتابة واجبات قصيرة وطويلة، فالأولى تُطلب عدة مرات

خلال الفصل، والأخرى مرة واحدة في الفصل، على شكل بحث متوسط الطول أو طويل إلى غير ذلك من الأنشطة التي تسمو بالطالب إلى المستوى المراد.

تقويم البرنامج:

اعتدنا في معهد قاصد على تقويم البرامج اللغوية وفق أساليب وطرائق متعددة، من أجل أخذ صورة كلية حول البرنامج. ومن إجراءات التقويم التي طبقناها في هذا البرنامج:

- تقييمات توزع على الدارسين أنفسهم، مرتين في كل فصل دراسي، أي بمعدل ٨ مرات في السنة الواحدة، وتأتي أهمية التقويم النصفي الذي يقع في منتصف الفصل الدراسي أننا نستطيع إعادة النظر في بعض القضايا بحيث يشعر الطلبة الملتحقون بذات الفصل الدراسي إجراء التغييرات المطلوبة إذا كانت مسوغة ومعقولة. أما التقييم الذاتي فهو يجري في نهاية كل فصل دراسي، من أجل تطويره وتقويمه للفصل الدراسي التالي. وتشمل تقييمات:
  - للإدارة.
  - للبرنامج بشكل عام.
  - للمدرسين.
  - للمادة التعليمية.
  - طرائق التدريس.
  - البيئة التدريسية.
  - الظروف المحيطة بعملية التعليم.
- المقابلات المفتوحة، شبه اليومية والأسبوعية مع الطلبة بشكل عشوائي، ومع المدرسين بشكل منتظم عبر المنسقين والمدير الأكاديمي.
- عبر اللقاءات الاجتماعية والثقافية شبه الدورية في أثناء الفصل الدراسي ومنعطفاته الأساسيّة.
- استخدام بعض وسائل التواصل الاجتماعي في التعبير كالفيس بوك وتويتر لنشر بعض الأخبار والتعليق عليها، فهذه تمثل مصدرا خارجيا مفتوحا للحصول على بعض التصورات التي يملكها أو كوّنها الدارسون حول البرنامج بشكل عام.

مستقبل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الأردن:

خطا تعليم العربية لأغراض خاصة في الأردن خطوات كبيرة، ويمكن القول بأنه من أكثر الأقسام التي حظيت باهتمام كبير وتطور واضح، والأميز على الإطلاق في ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها. ومن أبرز المجالات التي نالت هذا الاهتمام والتركيز تعليم العربية لأغراض سياسية أو صحفية أو دبلوماسية، ومن أسباب ذلك إخضاعها لعميات تقويم مستمر نظراً لأهميتها، ومن عمليات التقييم التي تقيم بها:

- التقييم الأولي، وإخضاع الملتحقين لاختيارات تصنيفية وكفاءة، كاختبار الكفاءة الشفوية (OPI)، أو اختبار بحسب الإطار المرجعي الأوروبي، أو اختبار ال (ILR) أو غيرها من الاختبارات التي تحدد وتساعد عملية وضع الأهداف وتحديد الفترة الزمنية، والمواد التعليمية.
- التقويم المستمر والمتابعة الدائبة للبرنامج عموماً، وللدارسين خصوصاً، والمواد التعليمية وطرائق التدريس إلخ.
- التقويم الفصلي، وهو ما تقوم به عادة البرامج والمؤسسات لكل جوانب العملية التعليمية: الإدارة والمدرس والمادة التعليمية الخ، بحيث تقوم بإجراء بعض التعديلات والخطوات التصحيحية بناء على التغذية الرّاجعة من الملتحقين بالمؤسسة.

وبعد هذا التطواف السريع في قطاعات تعليم العربية للأغراض الخاصة في الأردن، يمكنني أن أسجل التوصيات الآتية:

- العمل على تحديد الحاجات اللغوية للراغبين في الالتحاق بهذه البرامج عبر تعاون مؤسساتي على مستوى البلد الواحد والبلاد العربية جمعاء: العربية لأغراض دبلوماسية، والعربية لأغراض دينية/ كلاسيكية إلخ.
- ضرورة بناء مزيد من المواد التعليمية ودعم نشر الكتب الدراسية والسلاسل التعليمية التي تخص المجالين العام والخاص في تعليم العربية للناطقين بغيرها، فاستعراض ما تم تأليفه في العربية للأعراض الخاصة لا يكاد يتجاوز أصابع اليد الواحدة فيما إذا ألقينا نظرة سريعة على ما وضع في اللغة الإنجليزية أو

الفرنسية لوجدنا المئات بل الآلاف من الكتب والسلاسل التي تُعنى بتدريس شتى فروع اللغات الأجنبية لأغراض خاصة.

- إعداد دليل تدريبي خاص لمعلمي العربية للأغراض الخاصة تعينهم على تدريس الفروع المختلفة من مجالات تعليم العربية لأغراض خاصة يشترك فيها اللغوي والتربوي والمتخصص في المجال الذي يُراد تدريسه.
- بناء اختبارات عالمية مقننة تقيس مخرجات مجالات تعليم العربية للأغراض الخاصة في المجالات الدبلوماسية والكلاسيكية والأدبية والأكاديمية إلخ وفق الإطارات المعروفة حالياً أو معايير المجلس الأمريكي أو الإطار الأوروبي.
- توظيف توصيفات الإطار المرجعي الأوربي ومعايير المجلس الأمريكي في الارتقاء في تعليم العربية لأغراض خاصة، وتدريسها وفق الوظائف اللغوية والمداخل اللغوية الحديثة.
- عقد ندوات علمية متخصصة في تعليم العربية لأغراض خاصة يُدعى إليها أرباب هذا المجال من أجل عرض تجاربهم وسبل الارتقاء بهذا المجال بشكل خاص لأهميته ومكانته في العصر الراهن.
- تشجيع ترجمة بعض الأعمال العالمية المتميزة في مجال تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة، حيث إنه من المؤسف ألا نجد ترجمات لبعض الأعمال المتميزة مثل كتاب هاتشنسون ووتر "تعليم الإنجليزية للأغراض الخاصة" وغيره في المجال.
- إعداد وتأليف معاجم لغوية متخصصة في كل مجالات العربية لأغراض خاصة، معجم للمصطلحات الدبلوماسية، وآخر للمفردات الدينية، وثالث للطبية ورابع للاقتصادية إلخ.
- توحيد جهود تعليم العربية للأغراض الخاصة عبر وضع دليل استراتيجي لتعليم العربية لأغراض خاصة بشتى فروعها.

المصادر والمراجع

- أبو عمشة، خالد (٢٠١٥). سبل تطوير تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء الإطار الأوروبي المشترك. بحث في كتاب: تجارب تعليم العربية في أوروبا: عرض وتقويم، تحرير: بدر الجبر، منشورات مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الطبعة الأولى
- أبو عمشة وآخرون (٢٠١٦). الأدب العربي للمستوى المتوسط: طبعة خاصة بطلبة سواس SOAS، طبعة تجريبية، مركز قاصد.
- أبو عمشة، خالد وآخرون(٢٠١٦). العربية الدبلوماسية: مستويات مستويات متعددة، منشورات مركز قاصد، الطبعة التجريبيّة.
- أبو عمشة، خالد، اللبدي نزار (٢٠١٥). مَن يَصلُح أن يكون معلماً للعربية للناطقين بغيرها: دراسة في معايير / خصائص معلم العربية للناطقين بغيرهافي ضوء المعايير الدولية الإطار الأوروبي نموذجاً ومن وجهة نظهر المعلمين أنفسهم ومن وجهة الدارسين الأجانب، ضمن كتاب أعمال مؤتمر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الرؤى والتجارب، تحرير الدكتور خالد حسين أبو عمشة وآخرون. دار كنوز المعرفة، الطبعة الأولى.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، تحقيق علي عبد الواحد وافي(٢٠٠٤). المقدمة، دار نهضة مصر للطباعة
- التنقاري، محجوب (٢٠٠٧). اللغة العربية لغراض خاصة، اتجاهات جديدة وتحديات، منشورات الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا:
- الجراح، محمد (٢٠١٦). تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها لأغراض خاصّة: غرض السياسة نموجاً، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى.
- الدّجاني، بسمة (٢٠٠٦). اللغة العربية واللغات الأوروبية: الواقع ومحاولة استشراف المستقبل، مؤتمر الواقع اللغوي في فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.
- الدّجاني، بسمة (٢٠٠٣). تجربة مركز اللغات في الجامعة الأردنية في تعليم العربية لأغراض خاصة: سياسية ودبلوماسية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، العددان ٢٠/ ٢١ يونيو.
- الدّجاني، بسمة (٢٠١٦). عالمية العربية لغة وثقافة في فجر الألفية الثالث. عمادة البحث العلمي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية.

• ريتشارد، جاك، (٢٠٠٧). تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة: ناصر غالي، وصالح الشويرخ، الرياض، جامعة الملك سعود.
• طعيمة، رشدي، الناقة، محمود (٢٠١٣). تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته: المشكلة ومسوغات الحركة، ندوة تعليم العربية لأغراضٍ خاصة، الخرطوم، معهد الخرطوم الدولي.
• عبد الرحيم، رائد (٢٠١٦). الأدب العربي للناطقين بغير العربية: نماذج من الأدب القديم والحديث، دار كنوز المعرفة، عمّان، الأردن.
• عبد الرحيم، رائد (٢٠٠٢). نصوص سياسية للمستويين المتوسط والمتقدم من غير الناطقين بالعربية. الطبعة الأولى.
• عبد الخالق، غسان، محرر (١٩٩٧). تطوير أسليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقائع ندوة حلقة النقاش الأولى، جامعة فيلادلفيا.
• عُشاري، محمود (١٩٨٣). تعليم اللغة العربية لأغر اض محددة، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدّولي، مجلد١، عدد٢.
• العمري، فاطمة (٢٠١٦). تعليم العربية للأغراض الخاصة: المحتوى والأهداف، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية.
• عنقاوي، عبد العزيز (٢٠١٥). تعليم اللغة العربيّة لأغراض خاصة: لغة التجارة والأعمال نموذجاً، رسالة ماجستير غير منشورة، إشراف الأستاذ الدكتور: جعفر عبابنة، الجامعة الأردنية.

- Dudley-Evans، Tony and John، Maggie (2012). Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. Cambridge University Press، 15th printing.
- Hutchinson، Tom and Waters، Alan (1987). English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach، Cambridge University Press.
- Richards، J and Schmidt (2002). Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. London، Longman: 295.
- Laura E. Ho (1984). Teaching Language for specific Purposes. TESL Canada Journal، Volume 1، Issue 2.
- Stevens Peter (1988). English for Specific Purposes after 29 Years: a re-appraisal in ESP: State of the Art، Singapore، SEAMEO Reginal Language Center.

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في السودان

د. الصديق آدم بركات [1]

(1) أستاذ علم اللغة التطبيقي المشارك بمعهد تعليم اللغة العربية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، وكلية اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية بالخرطوم. ناقش وأشرف على عدد من رسائل الدكتوراه والماجستير بقسم علم اللغة التطبيقي، وقدم عددا من الدورات التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية والجودة وتنمية القدرات بالسودان.له عدد من الأبحاث المنشورة في مجلات علمية محكمة ومؤتمرات دولية. شارك في تأليف كتاب العلوم التربوية ضمن سلسلة اللغة العربية لأغراض أكاديمية بجامعة أفريقيا العالمية، وسلسلة جامعة الإمام لتعليم اللغة العربية عن بعد، وإعداد الحقيبة التدريبة لتدريب معلمي اللغة العربية لغة ثانية. البريد الإلكتروني: sidigo1100@hotmail.com

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسول الله الأمين، وبعد.

فتتكون هذه المقدمة من ثلاثة عناصر تشكل مدخلا للبحث، أولها: أهمية جمهورية السودان، وثانيها تعريف عام ووجيز بمدخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وثالثها المنهجية التي اتبعتها في كتابة البحث.

أما السودان فقد كان ولا زال له جهد في تعليم اللغة العربية ونشرها، فهو معبر للقادمين إلى الحج من غرب إفريقيا ووسطها سابقا، ويمتاز بموقع جغرافي مهم، حيث له حدود واسعة مع عدد من دول شرق إفريقيا ووسطها وغربها، ويتداخل سكانه مع سكانها بالرعي والتجارة وغيرها[1]. وهذه الحدود الشاسعة أتاحت للقبائل حرية التنقل من وإلى تلك الدول الإفريقية المجاورة، ولكن بسبب ترسيم الاستعمار للحدود فقد اضطرت كثير من القبائل إلى الاستيطان في المناطق الحدودية المشتركةبين السودان والدول المجاورة،مما نتج عنه وجود عدد كبير من اللغات غير العربية في تلك المناطق، إلا أن لغة التواصل بقيت هي العربية حتى بين المتحدثين بتلك اللغات، ولعل ذلك الوضع جعل السودان يعطي اهتماماً كبيراً

١-صالح الشثري،٢٠١٥: ٩٦

بنشر العربية وتعليمها كلغة ثانية خاصة في المناطق التي تتحدث لغات أخرى.

وقد حظي السودان وبجهد عربي مشترك بإنشاء معهد لتكوين كوادر متخصصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بها على مستوى الدبلوم العالي والماجستير منذ منتصف السبعينات من القرن العشرين، فتخرج في (معهد الخرطوم الدولي للغة العربية التابعللمنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة) أكثر من ألفي متخصص في هذا المجال، من أبناء إفريقيا وآسيا والسودان نفسها. كما أن سياسة الاستعمار في كتابة اللغات غير العربية بالحروف اللاتينية وجعلها وسيلة للتعليم في مديريات السودان الجنوبية جعل وزارة التربية والتعليم تبادر منذ الخمسينيات من القرن العشرين إلى كتابة لغات جنوب السودان بالحروف العربية بدلاً من الحروف اللاتينية.

إضافة إلى ما سبق، فقد شهد النصف الأخير من القرن العشرين[١] اهتماما كبيرابتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بل أنشئت مؤسسة تعليمية لهذا الغرض ألا وهي "جامعة إفريقيا العالمية" لتحقق أهدافا عدة من بينها "إتاحة فرص التعليم لأبناء إفريقيا وغيرهم حتى تؤهلهم للمساهمة الفاعلة في بناء أوطانهم والنهوض بها في مدارج الرقي والتقدم"[٢]. وأنشأت جامعات حكومية معاهد ومراكز تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها منها على سبيل المثال (معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)[٣] في جامعة السودان المفتوحة، كما أنشأت جامعات أخرى برامج لإعداد كوادر تعليمية، ومثال ذلك برنامج "بكالوريوس تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" في كلية اللغة العربية بجامعة أم درمان الإسلامية[٤].

ونحاول من خلال هذا البحث عرض جهود السودان في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، من خلال تتبع ظهورها في السودان من حيث النشأة، ورصد البرامج التي قدمت، وصولا لأهم الأغراض التي عرفت، وأهم المواد التعليمية التي نشرت.

١-مقابلة أجريتها مع البروفسير يوسف الخليفة أبوبكر مستشار جامعة إفريقيا العالمية ومدير مركز يوسف الخليفة لكتابة لغات الشعوب الإسلامية بالحرف العربي التابع لجامعة إفريقيا العالمية بتاريخ ٦/ ١١/ ١٤٣٥هـ الموافق ١/ ٩/ ٢٠١٤م.

٢- انظر الرابط http: / /www.iua.edu.sd /about-us /history.html، وقارن: دليل جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٧: ص١١.

٣- انظر الرابط http: / /www.ous.edu.sd /ar/ .

4- - انظر الرابط http: / /fal.oiu.edu.sd /show_page.php?page_id=193، فقد أنشأت كلية اللغة العربية قسم «تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتدور قضية هذا البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- متى ظهر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في السودان، وما مراحل تطوره؟
- ما برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة التي قدمت في السودان؟
- ما أهم الأغراض وأكثرها شيوعا؟
- ما المواد التعليمية التي استخدمت في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في السودان؟
- ما أبرز التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في السودان، وما سبل حلها؟

وينظر إلى أهمية هذا البحث من عدة زوايا، منها:

- إبراز جهود السودان في خدمة اللغة العربية ونشرها من خلال البرامج التي قدمت لفئات مختلفة من الدبلوماسيين والعسكريين والقانونيين وغيرهم.
- استعراض مشروعات ومواد تعليمية قيمة تعد تجارب مهمة في هذا المجال أملا في فتح آفاق لتجارب أخرى.
- تتبع نشأة هذا المدخل وتطوره في العالم العربي.

وقد تطلب هذا البحث استخدام المنهج الوصفي في مباحثه المختلفة، واستخدام المنهج التاريخي -أحيانا- لتتبع بعض القضايا تاريخيا، وقد تتبعنا في هذا البحث منهجية محددة، أولها: جمع المعلومات من مصادرها، وثانيها: إجراء المقابلات لاستكمال المعلومات التي لم نجدها في الكتب والوثائق. وثالثها: كتابة مباحث هذا البحث. والجدير بالملاحظة أن صعوبات عدة قد واجهتني أثناء كتابة هذا البحث، تأتي صعوبة جمع مادته العلمية على رأسها، وتتمثل في عدم الاهتمام بتوثيق المعلومات في مؤسساتنا العاملة في هذا المجال في السودان، حيث لا تهتم المؤسسات بكتابة تقارير تفصيلية عن الدورات التي قدمتها، ولا حتى تاريخ تنفيذها وعدد المشاركين فيها ومفردات المقررات التي تم تنفيذها.

وقد تناولنا هذا البحث في أربعة مباحث: أولها النشأة والتطور التي قدمناها في جانبين هما قيام المعاهد والمراكز والأقسام في الجامعات السودانية، وبناء المواد

التعليمية، لنرسم من خلالها التتبع التاريخي، والتطور الذي حدث لهذا المدخل. وتتبعنا في المبحث الثاني البرامج التي قدمتها تلك المعاهد والمراكز والأقسام، وخلصنا إلى أهم الأغراض وأكثرها شيوعا. واستعرضنا في المبحث الثالث ثلاثة نماذج لمواد تعليمية هي (كتاب العلوم التربوية للأغراض الأكاديمية، معهد اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية) و(كتاب برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان) و(دليل برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية)، وتناول المبحث الأخير التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وسبل تجاوزها.

النشأة والتطور:

لا شك أن لموقع السودان أهمية منذ القدم- كما أشرنا لذلك في المقدمة -وله دور في خدمة اللغة العربية نشرا وتعليما، فهو طريق للحج، فيأتي الحجاج المسلمون من غرب إفريقيا ووسطها عبره إلى الأراضي المقدسة سابقا قبل الطيران، كما أن طول حدوده مع دول عدة والتداخل الديموغرافي مع دول الجوار عامل آخر، خلقت تحديات كبيرة للمختصين الغيورين على اللغة العربية؛ مما أدت إلى ظهور اهتمام مبكر منهم للمبادرة في التخطيط اللغوي لنشر اللغة العربية وتعليمها في السودان.

ومما يجدر بنا ذكره أن التعليم الإسلامي قديم في السودان، في المساجد والخلاوي والمعاهد "وانتشرت أيضا في شتى ربوع مملكة سنار[١] الخلاوي التي تعرف أيضا بالكتاتيب في السودان لتحفيظ القران الكريم ودراسة الفقه وعلوم اللغة العربية والحساب.[٢]" مما يؤكد عن إسهام السودان منذ القدم في تعليم اللغة العربية ونشرها.

أما حديثا فقد قسم الدكتور عزالدين وظيف[٣] مراحل تطور تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السودان إلى مرحلتين، أولهما: سماها تجربة (مرحلة) ما قبل إنشاء معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، وقد حصرها الدكتور عزالدين وظيف

١- أول دولة عربية إسلامية قامت في بلاد السودان من ٩١٠-١٥٠٥ هـ الموافق ١٢٣٦- ١٨٢١م.

٢- انظر :نعوم شقير، تاريخ السودان: ١٠٠ وما بعدها

٣- عزالدين وظيف، ٢٠١٣،التجربة السودانية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: ٥٠وما بعدها.

في تفكير وزارة المعارف السودانية بأهمية تعليم اللغة العربية في جنوب السودان، فاستجلبت لذلك خبيرا لغويا مصريا هو الدكتور خليل عساكر، والدكتور ريتشارد هيل (أمريكي) من جامعة جورج واشنطن، بمشاركة مجموعة من السودانيين منهم الدكتور محي الدين خليل الريح والدكتور يوسف الخليفة أبوبكر[1]، حيث أقاموا مراكز لتدريب المعلمين، وبرامج لتعريب الجنوب، ولعل هذا الجهد الرسمي الذي تمثله وزارة المعارف، والجهود غير الرسمية (الشعبية) المتمثلة في الدعاة والعلماء والممتدة لقرون من خلال المساجد والخلاوي والمعاهد تمثل جزءا يسيرا من جهد السودان في حقبة زمنية قليلة وإن لم تحظ بالتوثيق التاريخي.

والمرحلة الثانية سماها: تجارب ما بعد معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، حيث استعرض فيها ثلاث تجارب، وهي: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ومعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، ومركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة السودان المفتوحة. وفي واقع الأمر لا يمكن حصر هذه المرحلة في هذه المؤسسات فقط، فعلى سبيل المثال كلية اللغة العربية بجامعة أم درمان الإسلامية أنشأت قسما يمنح درجة البكالوريوس، وجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية تقبل طلابا غير ناطقين بالعربية، وجامعات أخرى منتشرة في ولايات السودان المختلفة بها أعداد من الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية.

ومن جانب آخر تنبه علماء السودان إلى حاجة أبناء المسلمين غير العرب إلى التعليم منذ منتصف القرن الماضي، فأقاموا المعهد الإسلامي الإفريقي عام ١٩٦٨م بجهد شعبي، وبدأ المعهد يستقبل الطلاب من إفريقيا في مستوى المرحلة المتوسطة والثانوية، ولكن هذا المشروع توقف بعد عامين فقط[2]. وعادت حكومة السودان في عام ١٩٧٧م فأحيت الفكرة وقررت أن تكون على أساس أوسع وبإمكانات أكبر، ولذلك وجهت الدعوة لعدد من الدول العربية لتساهم في هذا المشروع. واستجابت

١- الأستاذ الدكتور يوسف الخليفة أبوبكر يعد مؤسس مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السودان، والذي انتقل بعد ذلك من خلال خريجي معهد الخرطوم الدولي للغة العربية إلى دول عربية أخرى وإلى كافة أنحاء العالم، فيعد من أوائل المتخصصين في علم اللغة التطبيقي إبان ظهوره في الغرب، وقد نقل هذا التخصص إلى السودان من خلال جهوده في نشر اللغة العربية في الجنوب ومشاركته في إنشاء معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

٢- الصديق آدم بركات، ٢٠١٣، تجربة معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية : ٣٥٩

مصر والسعودية والكويت وليبيا وتلتها قطر والإمارات والمغرب، وانتدبت الدول ممثلين لها في مجلس أمناء المركز الإسلامي الإفريقي، الذي وضع نظاماً أساسياً صادقت عليه حكومة السودان ووافقت عليه الدول المؤسسة. ونسبة لتزايد الإقبال على التعليم العالي وضيق الفرص المتاحة للطلاب من إفريقيا قررت حكومة السودان في عام ١٩٩١م تطوير المركز الإسلامي الإفريقي إلى جامعة إفريقيا العالمية[١].

وفي ذات الوقت وبجهد عربي مشترك أيضا ظهر معهد الخرطوم الدولي للغة العربية عام ١٩٧٤م لإعداد متخصصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها[٢]، وخدمة البحث العلمي في المجال، حيث أصدر "المجلة العربية للدراسات اللغوية" التي تعتبر من أوائل روافد البحث العلمي في مجال اللغويات واللغويات التطبيقية وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد كان بحث الدكتور عشاري محمود (تعليم اللغة العربية لأغراض محددة) الذي ظهر في المجلة العربية للدراسات اللغوية في المجلد الأول العدد الثاني عام ١٩٨٣م من أوائل الدراسات التي كتبت في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، حيث نلاحظ أن عبارة (أغراض محددة) تنم عن عدم ثبات المصطلح ومعرفته في ذلك الوقت الذي يعد قريب الصلة بظهوره في الغرب. وقد تناول هذا البحث مفهوم تعليم اللغة لأغراض خاصة، وخصائصه التي عددها في التحليل الدقيق لحاجات الدارس التواصلية والتركيز على القدرة الإبلاغية، وعدم الالتزام بطريقة تدريس معينة، ومن ثم تناول الأغراض الرئيسة لتعليم اللغات الأجنبية، ومسألة الفصحى والعامية، وإستراتيجية نشر اللغة العربية[٣]. وقد فتح هذا البحث آفاقا لبحوث ودراسات في الجامعات السودانية ومعهد الخرطوم الدولي للغة العربية الذي تحتضن مكتبته عشرات من بحوث الماجستير والدبلوم العالي.

وفي تطور كبير في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، عقد معهد الخرطوم الدولي للغة العربية ندوة حول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في عام ٢٠٠٣م[٤]،

١- دليل الجامعة ٢٠١١: وقارن: تاج السر بشير صالح، ٢٠٠٠: ١٢١

٢- عزالدين وظيف، ٢٠١٣، التجربة السودانية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: ٥٢.

٣- عشاري أحمد محمود،١٩٨٣، تعليم اللغة لأغراض محددة: ١١٥-١٢٥.

٤- انظر: عبدالرحيم علي حمد وآخران، ٢٠٠٣، كتاب ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

وقد اشتملت الندوة على أبحاث عمقت فهم مدخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وأبحاث أخرى أثرت المجال من خلال عرض تجارب واقعية. لذلك تعد هذه الندوة تطورا كبيرا أسهم في فتح آفاق أوسع لهذا المجال. وقد اشتملت الندوة على ثلاث عشرةورقة، قدمها علماء وباحثون على النحو التالي:

م	عنوان الورقة	مقدمها
١	تعليم اللغة لأغراض خاصة، مفاهيمه، أسسه، منهجياته	أ.د/ رشدي أحمد طعيمة
٢	إعداد المعلم في تعليم اللغة لأغراض خاصة	أ.د/ محمود إسماعيل صالح
٣	تقويم برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة	أ.د/ حسن عبيدات
٤	نحو منهج لتعليم فهم القرآن لحفاظه غير الناطقين بالعربية	أ.د/ يوسف الخليفة أبوبكر
٥	تقنيات تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة لأغراض خاصة الحاسوب	أ.حمد هاشم أحمد الكمالي
٦	تعليم اللغة لأغراض صحفية	أ.آمال موسى عباس
٧	تعليم اللغة لأغراض خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية	د.تاج السر حمزة الريح
٨	تجربة المركز اليمني للغات والدراسات العربية في تعليم اللغة لأغراض سياحية وآثارية	د.حمود بن يحي أحمد
٩	تعليم اللغة الفرنسية وتعلمها لأغراض خاصة	أ.د/ يونس الأمين محمد
١٠	تعليم اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة	أ. د/ محمد البوصيري
١١	التجربة العراقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	أ.د/ فاروق خلف العزاوي
١٢	تجربة معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة	د.حضيض بن ساعد الصاعدي
١٣	تجربة معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها– دمشق سوريا	د.حازم علواني

ولقد صاحب هذا التطور في مجال أدبيات البحث في مدخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة تطورا مماثلا في البرامج، حيث نفذت عدد من البرامج والدورات للدبلوماسيين والعسكريين وغيرهم وسنعرضها في المبحث التالي، كما يلحظ التطور بشكل واضح في ظهور معاهد وأقسام لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث تطورت شعبة اللغة العربية في المركز الإسلامي الإفريقي إلى معهد بعد تطور الأخير إلى جامعة في عام ١٩٩٤م . وأنشأت جامعة السودان المفتوحة معهد التعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأنشأت جامعة أم درمان الإسلامية قسم التعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في كلية اللغة العربية. وتوج هذا التطور بظهور بعض المؤلفات في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، مثل: برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان للأستاذ الدكتور يوسف الخليفة أبوبكر، وهو كتاب في تعليم اللغة العربية لأغراض قانونية (للقضاة)، وكتاب (العلوم التربوية) ضمن سلسلة تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، ودليل برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة السودان المفتوحة، ومؤلفات أخرى لم تنشر بعد.

البرامج:

نستعرض في هذا المبحث بعض برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة التي قدمت في ثلاثة معاهد في السودان وهي:

- معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.
- معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة السودان المفتوحة.
- قسم اللغة العربية بكلية اللغات جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

أولا: البرامج التي نفذت في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية:

يقدم المعهد برنامج اللغة العربية للأغراض الأكاديمية للطلاب الذين أكملوا المستوى الثالث من البرنامج العام (الإعداد اللغوي)، ويودون الالتحاق بكليات الجامعة المختلفة. ويتم تحديد مقررات برنامج العربية لأغراض خاصة وفق تحليل

مسبق لحاجات ورغبات المتعلمين[١]، ويهدف هذا البرنامج إلى إعداد طلاب المعهد الذين يلتحقون بكليات الجامعة المختلفة إعداداً متكاملاً يمكنهم منفهم ما يقدم لهم في تلك الكليات من موضوعات، والتعبير بطلاقة عنها، والقراءة بفهم في المراجع والمقررات ذات الصلة، والكتابة الصحيحة في سرعة وإتقان[٢]. والفئات المستهدفة بهذا البرنامج هم طلاب المعهد الذين يلتحقون بكليات الجامعة. كما يدرس في المعهد مجموعات من خارج الجامعة ترغب في دراسة العربية لأغراض خاصة كالدبلوماسيين والموظفين وغيرهم،ومدة البرنامج فصل دراسي واحد[٣]، ويتم الالتحاق بالبرنامج بعد اجتياز اختبار الكفاية اللغوية وهو أحد شروط الالتحاق بالبرنامج.

كما نظم المعهد أيضا برنامجا خاصا يهدف إلى تعليم اللغة العربية للطلاب صغار السن ممن لم تتجاوز أعمارهم الخامسة عشرة، وهي تجربة جديدة خاضها المعهد، وقد تخرجت منه دفعة من ماليزيا عام ١٩٩٨م على سبيل المثال لا الحصر[٤].

إضافة إلى ما سبق، فقد قدم المعهد برامج ودورات في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة أقيمت لـ [٥]:

أساتذة من جامعة بحر الغزال (دولة جنوب السودان حالياً) وذلك ليقوموا بالتدريس باللغة العربية في جامعتهم.

- منسوبي شركات البترول.
- ضباط شرطة من الصومال.
- دبلوماسيي بعض السفارات الأجنبية.
- دورات لبعض منسوبي المنظمات والمؤسسات الحكومية ذات الطابع الخاص لأغراض مهنية وظيفية.
- دورة اللغة العربية لمنسوبي الشرطة التركية في الفترة من ٢٥/ ٩/ ٢٠١٣م إلى ٢٥/ ٣/ ٢٠١٤م، وعددهم اثنان وعشرون ضابطا.

١- تاج السر بشير صالح، ٢٠٠٠: ١٢٦

٢- دليل المعهد، ٢٠١١: ٣١

٣- المرجع نفسه: ٣٢

٤- الصديق آدم بركات، ٢٠١٣: ٣٤٩.

٥- دليل المعهد، ٢٠١١: ٣٢، وتاج السر بشير صالح، ٢٠٠٠: ١٢٩، وداود إيلغا ٢٠٠٨:٤٠٨.

- دورة اللغة العربية لمنسوبي القوات النظامية الأثيوبية في الفترة من ١/٩-١/١٢/٢٠١٦م، وعددهم اثنا عشر دارسا، وسبقتها دورة لضباط أثيوبيين وعددهم اثنا عشر دارسا أيضا.
- دورة اللغة العربية لمنسوبي السفارة الأثيوبية بالخرطوم وعددهم عشرة دارسين، وبدأت يوم ١/١٢/٢٠١٦م[١].

ثانيا: البرامج التي نفذها معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة السودان المفتوحة:

- دورة تعليم اللغة العربية لأغراض قانونية، للقضاة التشاديين الناطقين بالفرنسية وقد نفذت لهم دورتان في صيف ٢٠١٢م وصيف ٢٠١٣م.
- دورة في تعليم اللغة العربية لرجال الأعمال.

ثالثا: البرامج التي نفذها قسم اللغة العربية بكلية اللغات جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا:

دورة تعليم اللغة العربية لعدد من دبلوماسيي السفارات الأجنبية بالخرطوم عام ٢٠٠١م، منها سفارات نيجيريا وكينيا والصين[٢].

أكثر الأغراض شيوعا:

مما تقدم يتضح لنا أن أكثر أغراض تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة شيوعا على النحو التالي:

١. تعليم اللغة العربية للأغراض العسكرية هي الأكثر شيوعا حيث نفذت جامعة إفريقيا العالمية أربع دورات.
٢. الأغراض الدبلوماسية.
٣. الأغراض القانونية.
٤. وللعاملين في شركات البترول.

١- مقابلة مع دكتور عبدالباقي المبارك أستاذ مساعد بكلية اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية يوم ٢٥/١٢/٢٠١٦م.

٢- مقابلة مع دكتور محمد داود محمد أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية كلية اللغات جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا يوم ٥/١/٢٠١٧م.

وغيرها من الأغراض التي لا يمكن حصرها في هذا البحث، حيث إن السودان يزخر بالأنشطة التعليمية التي ينفذها مختصون في المجال خارج عباءة المؤسسات التعليمية وهم كثر في الحقيقة. والجدير بالذكر أن هنالك مراكز تعليم خاصة ومراكز تدريب تنفذ مثل هذه الأنشطة يصعب الإلمام بها.

ولعل سبب شيوع هذه البرامج -في نظري- يرجع إلى:

١. تميز العلاقات السياسية بين السودان والدول التي أوفدت منسوبيها، مثل: تركيا وأثيوبيا وتشاد.
٢. في الغالب الدارسون مسلمون، فتعلم العربية ضروري لهم ليتعرفوا على الإسلام.
٣. حاجة تلك الدول لمنسوبيها للاستفادة منهم في التعامل مع الدول العربية.

المواد التعليمية:

ظهرت المواد التعليمية لمدخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة متأخرة مقارنة بظهور الأدبيات والبحوث والدراسات التي تمت فيها، وهذا أمر طبيعي، فالأدبيات -عادة- أسبق من بناء مواد تعليمية ومقررات.

وفي هذا المبحث نستعرض ثلاثة نماذج لمواد تعليمية هي:

- كتاب العلوم التربوية للأغراض الأكاديمية معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.
- كتاب برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان، تأليف الأستاذ الدكتور يوسف الخليفة أبوبكر.
- دليل برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة السودان المفتوحة.

أولا: كتاب العلوم التربوية للأغراض الأكاديمية معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية:

يعتبر "كتاب العلوم التربوية "[1] أول كتب برامج تعليم العربية لأغراض

١- مختار الطاهر حسين وآخرون، ٢٠١٢، كتاب العلوم التربوية، سلسلة تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية، معهد اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية الخرطوم جمهورية السودان.

أكاديمية في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، وقد بدأ العمل فيه منذ مايو ٢٠١١م إلى سبتمبر ٢٠١٢م. وهو موجه لطلاب معهد اللغة العربية الذين سيلتحقون بكلية التربية بجامعة إفريقيا العالمية شريطة أن يحصل الطالب في (اختبار الكفاية اللغوية على أكثر من مئة درجة)[١]. ويشكل هذا الكتاب جسراً بين البرنامج العام الذي يدرسه طلاب المعهد والمقررات العلمية عندما يلتحقون بالسنة الأولى من كلية التربية[٢].

بني الكتاب على نظام الوحدات، فأخذت مهارة القراءة خمس صفحات، ومهارة الاستماع صفحتين، ومهارات التعبير الشفوي صفحة واحدة، ومهارات التعبير الكتابي صفحة واحدة أيضاً[٣]. وقد ضم الكتاب (١٨) وحدة واشتمل على (٦) مراجعات، حيث تأتي كل مراجعة بعد ثلاث وحدات، واحتوى الكتاب على ثلاثة اختبارات وهي: اختبار الكفاية اللغوية، والاختبار النصفي، والاختبار النهائي[٤]. ويستغرق تدريس الكتاب (٢٠٢) ساعة توزع بواقع (١٠ ساعات) لكل وحدة، و(١٠ساعات) للاختبارات الثلاثة، و(١٢ساعة) للمراجعات الست[٥].

ويقوم كتاب العلوم التربوية على أمرين: النصوص الأصلية التي يدرسها طلاب السنة الأولى بكلية التربية، والأنشطة والإجراءات التعليمية التي تمكن طلاب المعهد من التفاعل الإيجابي مع تلك المواد الدراسية فهماً وتعبيراً وقراءة وكتابة، فلم يتدخل واضعو الكتاب في النصوص الأصلية إلا في حدود ضيقة كالاختصار وإصلاح بعض الأخطاء اللغوية والأسلوبية الواردة في النصوص، حتى إذا التحق طلاب المعهد بكلية التربية لم يواجهوا مشكلة تمنعهم من استيعاب المادة العلمية[٦].

١- يتألف اختبار الكفاية اللغوية من جزأين اختبار شفهي درجته (٥٠) درجة اختبار تحريري درجته (١٠٠) درجة.

٢- مختار الطاهر حسين وآخرون، ٢٠١٢: ب

٣- مختار الطاهر حسين وآخرون،٢٠١٢: ب.

٤- المرجع نفسه: ج

٥- المرجع نفسه: ج

٦- المرجع نفسه: ب.

في ضوء ذلك عمل الفريق على أخذ نصوص أصلية من الكتب والمذكرات المقررة في السنة الأولى بكلية التربية تصلح أن تكون جسراً بين البرنامج العام (الإعداد اللغوي) الذي درسه الطالب في المعهد ومواد كلية التربية، ومن ثم صنّفت هذه النصوص الأصلية من حيث التشابه بينها في وحدات الكتاب المختلفة. وبعد ذلك قام الفريق بإعداد مجموعة من الأنشطة التي تدور حول المادة العلمية تشمل المهارات الأربع، والتدريبات التي تدور حول الفهم والاستيعاب، وتدريبات المفردات التي ترتبط بالمحتوى العلمي ولم يكن الهدف منها لغوياً.

كانت الخطوة الأولى لتأليف كتاب (العلوم التربوية) هي وضع خارطة لهذا الكتاب تلاها توزيع المادة العلمية على الوحدات، وقد راعى فريق التأليف أن يبدأ أولاً باختبار كفاية لغوية شامل فلا يعتمد على الجانب التحصيلي وإنما يعتمد على كفاية الدارس، وهو عمل يمكن أن يكون نواة في المستقبل- إن شاء الله- لاختبار كفاية لغوية على مستوى اللغة العربية مثل اختبار التوفل TOFEL. وختم الكتاب باختبارين تحصيليين نهائي شامل لكل ما درس في وحدات الكتاب، ونصفي تناول كل ما درس في النصف الأول من الكتاب (تسع وحدات).

أولاً: النصوص الأصيلة التي يحتوي عليها الكتاب:

تتوزع النصوص الأصيلة في الكتاب على وحداته، حيث تشتمل كل وحدة على ثلاثة نصوص، النص الرئيس وهو النص القرائي، ويلحقه نص لفهم المسموع ونص إثرائي مكمل للنصين السابقين ويوضع في الملاحق، كما يشتمل الكتاب على نصوص أصيلة تتوزع بين المراجعات والاختبارات.

اشتمل الكتاب في مجموعه على خمسة وستين نصاً موزعة على وحداته المختلفة واختباراته ومراجعاته، وقد اتخذ هذا الكتاب نظاماً محدداً، فقد قسم إلى ستة أقسام كل قسم يتكون من ثلاث وحدات ومراجعة، فجاءت هذه الأقسام على رؤوس الموضوعات، أو التخصصات الموجودة في كلية التربية، وتمثل مداخل المقررات التي يدرسها الطلاب في السنة الأولى في الكلية، والجدول أدناه يوضح ذلك:

القسم	الوحدات التي يشملها
القسم الأول: أصول التربية الإسلامية	الإسلام والتربية، نظرة الإسلام إلى المعرفة الإنسانية، من خصائص الفكر التربوي الإسلامي
القسم الثاني: الفكر التربوي الغربي	مصدر الفكر التربوي الغربي، التربية في العصور الوسطى، الفكر التربوي في العصر الحديث
القسم الثالث: علم النفس التربوي	علم النفس التربوي، عملية النمو، الدوافع والتوافق
القسم الرابع: المناهج الدراسية	الأساس الفلسفي للمناهج، الأهداف التربوية، منهج المواد الدراسية المنفصلة
القسم الخامس: التقنيات التربوية	مفهوم التقنيات التربوية، تطور مجال التقنيات التربوية، تصنيف الوسائل التعليمية
القسم السادس: الإدارة التربوية	مفهوم الإدارة التربوية، أهمية الإدارة التعليمية، أهمية الإدارة المدرسية

جدول رقم (١)

مكونات الوحدة:

يقوم كتاب العلوم التربوية على نظام الوحدة التي تنبثق منها مجموعة من الدروس حيث تتكون الوحدة من التمهيد والقراءة والاستماع والكلام والكتابة.

يتكون التمهيد في الوحدة من جزئين: أولهما أهداف الوحدة، وهي أهداف سلوكية قابلة للقياس، تكون شاملة لكل مكونات الوحدة من قراءة واستماع وكلام وكتابة، وثانيها مدخل وهو تقديم للنص القرائي وتعريف به.

أما درس القراءة فيسبق بأسئلة يطلق عليها (ما قبل القراءة)، ويجب على مدرس اللغة أن يقدمها لطلابه قبل الشروع في النص القرائي، وهي أسئلة عامة تمهد للموضوع القرائي، ثم تليها (في أثناء القراءة) وهي عبارات يطلب مدرس اللغة من الدارسين البحث عنها بسرعة في الموضوع.

يأتي النص القرائي أولا، وهو نص أصيل مأخوذ من المراجع العلمية، وتليه أنشطة الاستيعاب، وهي تدريبات تسهم في استيعاب النص القرائي ومن أمثلتها، ضع علامة

(√) أمام الجملة الصحيحة وعلامة (×) أمام الجملة الخطأ ثم صحح الخطأ، رتب الأفكار التالية حسب ورودها في النص، أكمل العبارات التالية بوضع الكلمة المناسبة، وهذه الأنشطة والتدريبات تجعل الطالب يرجع إلى النص ويقف على تفاصيله، وتلي ذلك "الأنشطة اللغوية" ولا يقصد بها الجانب اللغوي فحسب، بل تدور حول النص الأصيل والمادة العلمية أيضاً، ومن أمثلتها: ميز بين المفرد والجمع، زواج بين كل كلمتين بينهما علاقة، أكمل العبارات التالية من النص، وصل بين الكلمة ومرادفها.

أما الجزء الثالث من الوحدة فهو فهم المسموع الذي يتكون من مدخل، وما قبل الاستماع، ونص الاستماع، وما بعد الاستماع، فالمدخل يُمهد به لنص الاستماع ويعرف به، ثم يليه "ما قبل الاستماع"، وهي أسئلة عامة تمهد لموضوع فهم المسموع أيضاً، ثم يأتي تقديم نص الاستماع، وبعد ذلك تجئ مرحلة "ما بعد الاستماع" وتشمل تدريبات من أمثلتها: استمع إلى النص جيدا ثم ضع علامة (√) بجانب الإجابة المناسبة، بعد أن استمعت إلى النص ميز بين الفعل الماضي والفعل المضارع، رتب الكلمات لتصبح جملاً، صل بين الكلمة وضدها، هات مفرد الكلمات التالية، ويمكن أن يكلف مدرس اللغة الطلاب بنشاط إضافي، مثلاً: بعد الإجابة عن الأسئلة، اقرأ نص فهم المسموع مرة أخرى، أعد الاستماع إلى نص فهم المسموع مرة ثالثة.

والجزء الرابع من الوحدة وهو مهارة الكلام التي تقدم في شكل أنشطة شفهية، تضم مناقشة القضايا المطروحة فيالوحدة. ثم الجزء الأخير (الخامس) من الوحدة وهو مهارة الكتابة التي تقدم في شكل أنشطة تبدأ بتوجيهات للمدرس عن كيفية تقديم المهارة، حيث يطلب المدرس من الطلاب التعبير عن عدة موضوعات متصلة بالنص القرائي.

تختم الوحدة بإحالة الطلاب إلى الشبكة العنكبوتية للبحث عن موضوع يتصل بالنص القرائي، وكتابة تعريف عنه، ويمكن إحالته -أيضاً -إلى المكتبة للبحث عن كتاب يتناول موضوعاً يتعلق بالنص القرائي ويطلب منه تلخيصه.

اختبار الكفاية اللغوية:

يتألف اختبار الكفاية اللغوية من جزئين:

الأول: الاختبار التحريري، ويشمل: المفردات والتعبيرات، الصرف والنحو، القراءة والتعبير الكتابي، وزمنه ثلاث ساعات، ومجموع درجاته مئة درجة.

الثاني: الاختبار الشفهي، ويشمل فهم المسموع، والتعبير الشفهي، وزمنه ساعتان، ومجموع درجاته خمسون درجة.

ومن يحصل على مئة درجة فأكثر يحق له الالتحاق ببرنامج العربية لأغراض خاصة [1].

الاختبار النصفي:

ويتكون من أربعة أجزاء:

اختبار فهم المسموع، وفهم المقروء، والاختبار الشفوي والتحريري. ويمثل الاختبار النصفي اختباراً تحصيلياً عن الوحدات العلمية التي درسها الدارس.

الاختبار النهائي:

يشبه الاختبار النصفي في مكوناته الأربعة، ولكنه يكون شاملاً لكل المقرر، فهو اختبار تحصيلي يعنى بقياس فهم الطلاب للمادة العلمية التي قدمت لهم في الكتاب.

المراجعات:

تلي المراجعات كل قسم (أي بعد كل ثلاث وحدات) وهي ست مراجعات، وتبدأ المراجعة بأسئلة يجيب عنها الدارس مستعيناً بالنص، ومن ثم قراءة النص، ويلي ذلك أسئلة عن النص، مثلاً: استخرج أهم الأفكار الواردة في النص، لخص النص السابق لزملائك، لخص النص كتابة في دفترك.

ما ينبغي استنتاجه في خواتيم هذا الجزء من البحث يمكن تلخيصه في ملاحظة تحقيق وتوافر الأساس النفسي في هذا الكتاب، والذي يتمثل في تحديد احتياجات الدارسين من خلال الاستبانة، والتي تم توزيعها على الطلاب والمدرسين، وكذلك توافر أساس آخر يتمثل في استخدام النصوص الأصيلة التي بني عليها الكتاب، والتي تمثل رأس الأمر في هذا المؤلف، فهي نصوص أخذت من كتب الفصل الدراسي الأول في كلية التربية، وتجسد هذه النصوص جسراً بين البرنامج العام (الإعداد اللغوي) وكلية التربية.

---

١ - مختار الطاهر وآخرون، ٢٠١٢: ١

وقد تحقق -أيضاً- الأساس أو المنطلق التربوي من خلال منهجية إعداد المادة التعليمية وتنظيمها وتبويبها في وحدات تعليمية مبلورة الأهداف محددة المداخل واضحة التدريبات والأنشطة وأدوات التقويم.

ومن خلال الأنشطة والتدريبات عمل الكتاب على ربط الطلاب بالشبكة الدولية (الانترنت) والمكتبة العربية[1] مما يسهم في خلق علاقة قوية بين الطلاب والمكتبة أو الشبكة والمادة العلمية.

وعليه يمكن أن نجمل الفوائد التي يمكن تحقيقها من خلال برنامج تعليم العربية لأغراض أكاديمية:

١. من ناحية اقتصادية يوفر البرنامج على الدارس الوقت والتكلفة المالية التي سينفقها من خلال الجلوس في الكلية سنوات إضافية في حين أن دراسة برنامج العربية لأغراض أكاديمية في شهرين يمكنه على المضي قدماً في الكلية في وقت أقصر وتكلفة أقل.

٢. من ناحية نفسية، يحمي هذا البرنامج الطالب من الإعادة للمعهد ليدرس الإعداد اللغوي مرة أخرى، مما يجعله يظن بأنه أخفق عند إعادته، وهو ليس مسؤولاً عن ذلك، حيث يساعده دراسة هذا البرنامج على الاندماج في برامج الكلية.

٣. من ناحية علمية يمثل برنامج اللغة لأغراض أكاديمية عملية مكثفة ومبسطة يمكن للطالب الانتقال منها إلى برامج الكلية الأوسع، انطلاقاً من البرنامج المبسط الذي أعد في كتاب والعلوم التربوية مثلاً.

٤. من ناحية اجتماعية أدى برنامج تعليم العربية لأغراض أكاديمية إلى صلة قوية جمعت أعضاء هيئة التدريس في معهد اللغة العربية وأعضاء هيئة التدريس في الكليات الأخرى، من خلال التعاون الذي تم من بداية التحضير لإعداد الكتاب، مروراً بمناقشة المادة العلمية، وانتهاءً بالوقوف على المقرر قبل تجريبه.

١- راجع: المراجعات في آخر كل قسم من كتاب العلوم التربوية.

ثانيا: كتاب بعنوان: برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان [١]:

وهذا الكتاب ضمن سلسلة دروس في اللغة العربية الخاصة، من تأليف الدكتور يوسف الخليفة أبوبكر، وقد وصف المؤلف هذا الكتاب في مقدمته بقوله: "وهذا البرنامج يعد من برامج اللغة العربية للأغراض الخاصة، وقد حددت أهدافه ومحتواه وطريقة تدريسه بعد تحليل حاجات الدارسين للغة المهنية التي يحتاجون إليها"[٢]، وقد تحددت أهدافه في تنمية المهارات الوظيفية العملية للقضاة[٣]، وقد أخذت نصوص هذا الكتاب من أدبيات القضاء[٤].

يتألف محتوى هذا الكتاب من:

- نص رئيس.
- أسئلة وتدريبات.
- قواعد نحوية وصرفية وإملائية.

وسنقوم بعرض الكتاب وفق الترتيب أعلاه، سنعرض النصوص أولا، ثم الأسئلة والتدريبات، فالقواعد.

١- يوسف الخليفة أبوبكر، ٢٠١١، برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان، إصدارات مركز الاستشارات والخدمات التربوية الخرطوم.

٢- يوسف الخليفة، ٢٠١١:ب.

٣- المرجع نفسه: ج.

٤- المرجع نفسه: ج. والجدير بالملاحظة هنا أن إشارة المؤلف إلى أن نصوص هذا الكتاب مأخوذة من أدبيات القضاء، قد حققت شرطا مهما من شروط تعليم اللغة لأغراض خاصة وهو «النصوص الأصلية» التي تمثل أساسا مهما في هذا المدخل المهم في تعليم اللغة.

أولا النصوص:

الوحدة	عنوان النص	الجهة التي أخذ منها	ملاحظات
الأولى	حرفية النص أو روحه سورة الفاتحة	نماذج من أحكام المحكمة العليا في السودان، تأليف هنري رياض، دار الجيل، بيروت، ١٩٨٤، ص٢٢٣.	نص أصيل
الثانية	استئناف (١)	من مجلة الأحكام القضائية السودانية ١٩٩٢	
	آيات من سورة النساء (٥٨و٥٩)		
الثالثة	إجراءات التقاضي في الشريعة	مأخوذ من بحث للدكتور محمد الفاتح اسماعيل حول تعديل قانون الإجراءات الجنائية لسنة ١٩٩١م مجلة الشريعة جامعة إفريقيا العالمية العدد الأول فبراير ٢٠٠٣م ص١٧٤-١٧٥.	
	أبيات شعر للسموأل		
الرابعة	مبدأ الشرعية في الشريعة الإسلامية	مقتبس من بحث بعنوان: الأثر الرجعي للقانون للدكتور أحمد على إبراهيم حمو، مجلة الغطاس.	
	آيات قرآنية: (٥٩سورة المائدة) و (٣٨الأنفال) و(١٥ الإسراء) و(٥٩القصص)		
الخامسة	منطوق حكم	نسخة مصورة من حكم (طبق الأصل) مكتوب بخط اليد.	

الوحدة	عنوان النص	الجهة التي أخذ منها	ملاحظات
السادسة	وصية عهد	لم يحدد مصدر النص	
	آية الدين سورة البقرة (٢٨١-٢٨٢)		
السابعة	بنو عبد المطلب	لم يحدد مصدره	
الثامنة	نماذج من حكام الأمس وحكام اليوم	جمعها المؤلف	
	آيات من سورة النساء (١٢٨-١٣٠)		
التاسعة	مهددات استقلال القضاء		
العاشرة	استئناف (٢)	مجلة الأحكام القضائية السودانية، ١٩٩٢، ص٣٢	
الحادية عشرة	طعن	مجلة الأحكام القضائية السودانية، ١٩٩٤، ص٨-٩.	
	آيات من سورة لقمان (١٢-١٩)		
الثانية عشرة	نمو اللغة وتطور دلالة ألفاظها	كتبه المؤلف	
	أحاديث نبوية	اختارها المؤلف	
	اندلسيات	أبيات للشاعر أحمد شوقي	
الثالثة عشرة	رسالة الحسن البصري في صفة الإمام العادل		
الرابعة عشرة	من إرثنا القضائي طرفة: تأثير الفصاحة على الحكم.		
	نماذج من القضاة		

الوحدة	عنوان النص	الجهة التي أخذ منها	ملاحظات
الخامسة عشرة	عبارات بليغة		
السادسة عشرة	من أدب الحرب في الإسلام (عهد خالد بن الوليد لأهل الحيرة)		

جدول رقم (٥)

ثانيا الأنشطة والتدريبات:

اشتملت كل وحدات الكتاب على تدريبات وأنشطة تعزز التعلم المستهدف من خلال النص وتختلف هذه التدريبات والأنشطة من حيث عددها بحسب النص ومخرجات التعلم المستهدفة، ومن أمثلتها: أكمل، أعد كتابة...، اضبط ...ألخ.

ثالثا القواعد:

تمت فيها الإشارة إلى بعض القواعد النحوية والصرفية والكتابية، وقد وضعها المؤلف تحت عنوان فائدة، وتتميز القواعد التي يستخلصها بالقصر ويتم التدريب عليها من خلال التدريبات والأنشطة.

رابعا الأخطاء الشائعة:

اشتملت كل وحدات الكتاب على الأخطاء الشائعة، وشملت الأخطاء الشائعة في الأصوات والمفردات والتركيب والتعابير والجمل والأسماء، وتمت معالجتها بتصويبها وتحديد مصدر الخطأ في بعض الأحيان. والمطلع على الكتاب يلاحظ التركيز والاهتمام بها في هذا الكتاب، ويعود ذلك-برأيي-إلى كثرتها في النصوص التي اطلع عليها المؤلف، وإلى شيوعها لدى المستهدفين بالبرنامج؛ لأن الكتاب بني على تحليل حاجات الدارسين.

ثالثا: دليل برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية[1]:

يهتم معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة السودان المفتوحة ببرامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ويسعى في تقديم ذلك لدارسيه ليتخطوا الحواجز اللغوية في مختلف المهن والمواقع، تحقيقا لرؤية جامعة السودان المفتوحة (التعليم للجميع) وخدمةلأهل المهن والحرف المختلفة من قانونيين وأطباء ودبلوماسيين ورجال أعمال، فوضع لهم برامج تناسب حاجاتهم اللغوية[2]، وبرنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية أحد هذه البرامج التي سنستعرضها هنا.

يستهدف برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية الكبار غير الناطقين بالعربية من أصحاب المهن القانونية، مثل القضاة والمحامين ووكلاء النيابة وضباط الشرطة، ويقدم البرنامج في حدود (٥٧ساعة معتمدة) يمنح الدارس بعد استكمالها شهادة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للأغراض القانونية[3].

والهدف العام لهذا البرنامج هو استخدام المهارات اللغوية بما يمكن الدارس من تحقيق أهداف الرسالة القانونية بمستوى عال من الكفاءة المهنية، والإلمام بالمصطلحات القانونية، والمهارات التي تواكب تطلعاته، وتحقيق مستوى من التفاعل بين الدارس والمؤسسات القانونية والاجتماعية التي يتعامل معها. وتتمثل الأهداف التعليمية الخاصة لهذا البرنامج في تمكين الدارس من:

١. المهارات التي تعينه على القراءة والكتابة والمحادثة (الأداء الشفوي) الصحيحة والواضحة أمام المحاكم والجهات العدلية والقضائية.
٢. استخدام المهارات اللغوية استماعا ومحادثة وقراءة وكتابة بما يمكن الدارس من استخدام اللغة العربية الصحيحة استخداما سليما وصحيحا، وفهم ما يتضمنه الكلام المسموع والمكتوب من معان ومفاهيم وقيم.

---

١ – هداية تاج الأصفياء وسامية عبدالقادر، ٢٠١٤، دليل مقرر ومفردات برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة السودان المفتوحة.

٢ – أعد المعهد كتابا لتعليم اللغة العربية لرجال الأعمال إعداد الأستاذة/ آمال يوسف السيمت (لم ينشر)، وكتاب تعليم اللغة العربية للعاملين في الحقل الطبي إعداد الأستاذ الدكتور/ المهدي أحمد عبدالماجد (لم ينشر أيضا)، مقابلة مع الدكتورة هداية تاج الأصفياء نائب مدير معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة السودان المفتوحة يوم ١٧/ ١١/ ٢٠١٦م.

٣– انظر: هداية تاج الأصفياء وسامية، المصدر نفسه.

٣. الاستفادة من المهارات اللغوية في تطوير قدرته التفاوضية مما يؤدي إلى ترقية الأداء المهني في الحياة العملية.
٤. استخدام المفردات والتراكيب الشائعة في لغة القانون.
٥. النطق الصحيح لمخارج الحروف بالمستوى الذي يؤمن الفهم السليم لكل ما يتفوه به أثناء عمله.
٦. اكتساب مهارات التعلم الذي يعد أساسا للتعلم المستمر يرافق الدارس طوال حياته حيث يظل قارئا مطلعا وباحثا في مجال تخصصه ومواكبا لما يقدمه هذا العصر المعرفي المتسارع من معلومات.

ولتحقيق هذه الأهداف يرتكز البرنامج على المقررات التالية:
- المهارات اللغوية.
- علم المعاجم.
- المصطلحات القانونية.
- المفردات والتراكيب الشائعة.
- تحليل المحتوى.
- ثقافة قانونية.
- النشاط الإثرائي[١].

وهذه المقررات تدور حول حاجات المتعلم ويمكن تلخيص محتواها فيما يلي:
- تعليم أساليب الكتابة القانونية.
- دراسة المعاجم القانونية والمصطلحات القانونية.
- الوقوف على نماذج من المرافعات والتقارير والحيثيات والسوابق القانونية.
- زيارات للمحاكم وأقسام الشرطة والنيابات.

التحديات والحلول:

يواجه تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في السودان تحديات عدة من أهمها:

١- انظر: هداية تاج الأصفياء وسامية عبد القادر،٢٠١٤، دليل برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية.

١. هجرة الكوادر المتخصصة، حيث شهدت الأعوام السابقة هجرة المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى كافة البلدان من أجل تحسين أوضاعهم.
٢. ضعف إمكانات مؤسسات التعليم العالي المهتمة بالمجال، ويظهر ذلك في المواد التعليمية التي تعد ذات تكلفة مالية عالية، حيث يصعب على أغلب المؤسسات الإيفاء بما تتطلبه ماليا من طباعة للكتب ودفع لمستحقات لجان التأليف.
٣. ضعف التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي المهتمة بالمجال على المستوى المحلي في السودان، وعلى المستوى الإقليمي.
٤. افتقاد المؤسسات المختصة إلى الدعاية والإعلان والتسويق لبرامج تعليم اللغة العربية للأغراض المهنية خاصة، والجدير بالذكر أن هذه المؤسسات تمتلك بنية تحتية جيدة وكادر مؤهل، ويندر أن تسوق برامجها للمنظمات والسفارات في السودان.
٥. العمل الفردي، حيث يعمل بعض المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السودان بطريقة فردية خارج إطار المؤسسات التعليمية المختصة، أومن خلال إنشاء مركز أهلي أو مركز تدريب ينفذ من خلاله برامج تعليمية، وغالبا يصعب عليه توافر الإمكانات التي تعينه على الوصول إلى الأداء المطلوب.
٦. عدم رعاية المؤسسات والشركات المالية الكبيرة لبرامج المؤسسات التعليمية المختصة في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ويمكن أن يعود السبب إلى أن الأخيرة لم تسع إلى الأولى وتقدم لها برامجها.

ولمجابهة هذه التحديات نقترح الحلول التالية:
١. ضرورة تكامل الجهود بين المؤسسات المختصة في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة على المستوى المحلي والإقليمي لأجل نشر اللغة العربية.
٢. ضرورة تسويق برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، لأن كثيرا ممن يلتحقون ببرامج تعليم اللغة العربية للأغراض المهنية مقتدرين ماليا، وحاجاتهم المهنية والعملية تفرض عليهم تعلم العربية، ولأن الدول العربية

وخاصة الخليجية تمثل سوقا مهما لهم، مما يحتم على المعاهد والمراكز المختصة في السودان تسويق برامجها بطريقة علمية تضمن تنفيذها بالوجه المطلوب.

٣. لمؤسسات السودان المختصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ميزة، كونها تمثل بيت خبرة لدى دول القارة الأفريقية، مما يتطلب توطين الخبراء السودانيين المهاجرين لتتمكن من القيام بهذا الدور على الوجه الصحيح وذلك من خلال رفع حوافزهم المالية.

٤. ضرورة قيام أوقاف للمعاهد والجامعات المختصة في هذا المجال، حتى تتمكن من طباعة الكتب والمواد التعليمية، والدخول إلى التعلم الإلكتروني في هذا المجال.

٥. الاهتمام بالمجال المعرفي لإثراء الأدبيات لهذا المجال، وذلك من خلال الترجمة والنقل من المصادر الأجنبية، وتنظيم الندوات والمؤتمرات، وتشجيع التأليف، وتحفيز الباحثين، وتكريم المتميزين.

٦. تنظيم لقاءات بين مسؤولي المعاهد والمراكز المختصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتنسيق الجهود وتبادل الخبرات.

الخاتمة:

حقق السودان سبقا في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصةمن خلال احتضانه لأول معهد مختص في ذلك (معهد الخرطوم الدولي للغة العربية)، وجامعة مخصصة لأبناء المسلمين غير الناطقين بالعربية (جامعة إفريقيا العالمية)، حيث بدأت تظهر من خلالهما أدبيات هذا المدخل عند ظهوره.

ولقد شهد السودان في هذا المجال برامج ودورات عدة في أكثر من عقدين وما زالت، وقد شاعت منها أغراض مثل تعليم اللغة العربية للعسكريين والدبلوماسيين ورجال الأعمال وغيرهم. وتمتاز التجربة السودانية –أيضا–بظهور مواد تعليمية ككتاب العلوم التربوية للأغراض الأكاديمية، وكتاب برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان للأغراض القانونية، ومؤلفات أخرى لم تر النور.

وقد امتدت تجربة السودان لأربعة عقود ونيف، وبرأيي يعد الإنتاج فيها ضعيفا مقارنة بهذه المدة الطويلة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ضعف الإمكانات وهجرة الخبراء. ولكن

المبشر أن أعداد المعاهد بدأت في الآونة الأخيرة في بعض الجامعات تزداد، وتنبهت جامعات كبيرة ففتحت أقساما، مما يؤشر بزيادة الإنتاج العلمي في هذا المدخل في مقبل الأيام.

المصادر والمراجع:

١. أبوبكر، يوسف الخليفة، ٢٠١١، برنامج ترقية الأداء باللغة العربية للعاملين في القضاء في السودان، الخرطوم: مركز الخدمات والاستشارات التربوية.
٢. إيليغا، داود عبد القادر، ٢٠٠٨م، إسهامات جامعة إفريقيا العالمية في نشر اللغة العربية وتعليمها، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السادس السنة الخامسة، يصدرها معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية- الخرطوم.
٣. بركات، الصديق آدم، ٢٠١٣، تجربة معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الملتقى العلمي الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تجارب ورؤى مستقبلية في الفترة من ١٤-١٦ يناير ٢٠١٣، مركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الأزهر الشريف القاهرة جمهورية مصر العربية.
٤. بركات، الصديق آدم ،٢٠١٣، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة أهدافه وأسسه، مؤتمر تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، أبحاث محكمة الجزء الأول.
٥. بشير، عزالدين وظيف علي، ٢٠١٣، التجربة السودانية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطوير مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة (العربية للناطقين بغيرها) العدد السادس عشر يونيو ٢٠١٣م معهد اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية - الخرطوم- جمهورية السودان.
٦. تاج الأصفياء، هداية و سامية عبدالقادر،٢٠١٤، دليل برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية، معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة السودان المفتوحة.
٧. تاج الأصفياء، هداية وسامية عبدالقادر، ٢٠١٤، دليل مقرر ومفردات برنامج تعليم اللغة العربية للأغراض القانونية، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة السودان المفتوحة.

٨. حسين، مختار الطاهر، ٢٠١١، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، ط١، القاهرة:الدار العالمية للنشر والتوزيع.
٩. حسين، مختار الطاهر وآخرون، ٢٠١٢، كتاب العلوم التربوية، سلسلة تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية، معهد اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية الخرطوم جمهورية السودان.
١٠. حمد، عبدالرحيم علي وآخران، ٢٠٠٣، كتاب ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.
١١. دليل جامعة إفريقيا العالمية ٢٠١١م، ط٥، دار جامعة إفريقيا العالمية للطباعة والنشر.
١٢. دليل جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٧، ط٩، دار جامعة إفريقيا العالمية للطباعة والنشر.
١٣. دليل معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١١م، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة.
١٤. الشثري، صالح بن عبد الله وآخرون، ٢٠١٥، تجارب تعليم اللغة العربية في دول القارة الإفريقية، ط١، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
١٥. صالح، تاج السر بشير ،٢٠٠٠م، تجربة معهد اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية، ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية بالخرطوم.
١٦. طعيمة، رشدي أحمد، ٢٠٠٣، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه أسسه منهجياته، كتاب ندوة تعليم اللغة لأغراض خاصة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.
١٧. طعيمة، رشدي أحمد ومحمود كامل الناقة، ٢٠٠٦، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والإستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو.
١٨. محمود، عشاري أحمد ،١٩٨٣، تعليم اللغة لأغراض محددة، المجلة العربية للدراسات اللغوية المجلد الأول العدد الثاني، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

١٩. نعوم شقير، ١٩٨١، تاريخ السودان، تحقيق وتقديم الدكتور محمد إبراهيم أبو سليم، بيروت: دار الجيل.

المقابلات:

١. مقابلة أجريتها مع البروفسير يوسف الخليفة أبوبكر مستشار جامعة إفريقيا العالمية ومدير مركز يوسف الخليفة لكتابة لغات الشعوب الإسلامية بالحرف العربي التابع لجامعة إفريقيا العالمية بتاريخ ٦/ ١١/ ١٤٣٥هـ الموافق ١/ ٩/ ٢٠١٤م.
٢. مقابلة مع دكتور عبدالباقي المبارك أستاذ مساعد بكلية اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية يوم ٢٥/ ١٢/ ٢٠١٦م.
٣. مقابلة مع دكتورة هداية تاج الأصفياء نائب مدير معهد تعليم اللغة العربية بجامعة السودان المفتوحة يوم ١٧/ ١١/ ٢٠١٦م.
٤. مقابلة مع الدكتور محمد داود محمد أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية كلية اللغات جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وقسم اللغة العربية بجامعة جازان بالمملكة العربية السعوديةيوم ٥/ ١/ ٢٠١٧م.

المواقع الإلكترونية:

1. http: / /www.iua.edu.sd /about-us /history.html
2. http: / /www.ous.edu.sd /ar /.
3. http: / /fal.oiu.edu.sd /show_page.php?page_id=193

تعليم العربية لأغراض سياحية في تركيا

أ. علي عبد الواحد[١]

مدرس مساعد في كلية الإلهيات، جامعة جوموشهانه، ومتخصص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومهتم بتوظيف التقنيات الحديثة في هذا المجال. شغل عددا من الوظائف من أبرزها: مدير التطوير التقني في مؤسسة أبجد لتعليم ونشر العربية، ومدرب للغة العربية في شركة (berlitz) الدولية لتعليم اللغات. شارك في تأليف منهج أبجد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لمؤسسة أبجد لتعليم ونشر العربية بمالاطيا – تركيا، وكتاب اللغة العربية في تركيا من إصدارات مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية بالرياض. كما شارك بأوراق علمية في العديد من المؤتمرات الدولية. البريد الإلكتروني: arabic٤allworld@gmail.com

ملخص

يهدف هذا الفصل إلى تسليط الضوء على واقع تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا وأهم المشكلات التي تواجه هذا المجال الوليد، ومن أبرزها انعدام وجود منهج أو مقرر تعليمي موجه لتلك الفئة من الدارسين. ومن هنا كانت الحاجة إلى إعداد مقرر تعليمي متخصص في تعليم اللغة العربية لطلاب كليات السياحة في تركيا. وقد استعرض الباحث خلال هذا الفصل الخطة التي تمثل وثيقة التأليف التي وضعها لتصميم هذا المقرر، والتي تكونت من خمس مراحل شملت تحليل احتياجات الدارسين، وتحديد الأسس العلمية النفسية والثقافية والتربوية واللغوية التي سيقوم عليها هذا المقرر، بالإضافة إلى تحديد الفئة المستهدفة من هذا المقرر، والمستوى اللغوي، والمدخل التعليمي، والأهداف العامة والفرعية، كما بين علاقة هذا المقرر بالتقنيات الحديثة وكيف سيتم توظيفها فيه متمثلة في تقنيات الواقع المعزز، وكذلك شكل كتاب المقرر وحجمه وقواعد إخراجه. ومن المقرر تطبيق النسخة التجريبية من هذا المقرر خلال العام الدراسي القادم على عينة من الفئة المستهدفة حتى يتسنى تقويم هذا المقرر في ضوء نتائج هذه التجربة.

تمهيد:

للغة العربية في تركيا مكانة خاصة، حيث تلقى ترحيبا رسميا وشعبيا قلما تجد له

مثيلا في بلد غير عربي، فعلاقة الأتراك باللغة العربية تعود إلى زمن بعيد، حين يمموا وجهة اهتمامهم نحوها بعد اعتناقهم الدين الإسلامي في القرن التاسع الميلادي، وقد أشار شعبان (٢٠١٤) إلى أن هذا الاهتمام قد بلغ ذروة سنامه في عهد كل من السلاجقة والعثمانيين، إلى درجة أن العثمانيين كانوا يدرسون اللغة العربية بدلا من اللغة التركية في العديد من المدارس التي افتتحوها، كما برز حينها عدد كبير من العلماء الأتراك الذين أتقنو العربية، حتى إنهم كتبوا وألفوا بها عددا كبيرا من المؤلفات. ولم يبالغ يازيجي (٢٠١٤) حين أكد أنه ليس هناك دولة من الدول أعطت أهمية بالغة للعلماء واعترفت بفضلهم مثل الدولة العثمانية. واستمر هذا الوضع حتى سقوط الخلافة العثمانية، وتأسيس الجمهورية وبداية خطط التتريك حيث أعقب ذلك إغلاق عدد كبير من المدارس التقليدية التي كانت تدرس اللغة العربية والعلوم الدينية، وإلغاء الكتابة بالحرف العربي واستبداله بالحرف اللاتيني.

ومنذ ذلك الوقت والعربية تعيش حالة من الركود بسبب الظروف السياسية التي عاشتها الجمهورية التركية، ورغم كل ذلك إلا أن العربية حافظت على وجودها وإن كان ضعيفا، فقد بقيت تدرّس في جامعة إسطنبول حتى سنة ١٩٣٨ كمادة، وما بين ١٩٣٨ و١٩٦٣درّست ضمن برامج قسم اللغتين العربية والفارسية، وبداية من سنة ١٩٦٣ صار هناك قسم مستقل تدرس فيه اللغة العربية وآدابها.

ومع حلول عام ٢٠٠٢ م بدأت أبواب الحياة تفتح على مصراعيها للغة العربية في تركيا حيث أولت الحكومة التركية اهتماما غير مسبوق بتعليم العربية في المراحل التعليمية المختلفة، فانتشرت في ثانويات الأئمة والخطباء وكليات الإلهيات التي تدرس العلوم الإسلامية، وكذلك في أقسام كليات الآداب والتربية، وغيرها من المؤسسات التعليمية،وكان آخر التوسعات التي حظيت بها العربية في تركيا إعلان وزارة التعليم التركية في أكتوبر ٢٠١٥ عن إضافة العربية كمادة اختيارية للمناهج التعليمية لطلاب المرحلة الابتدائية.

ومن جانب آخر يحرص الأتراك أنفسهم على دراسة وتعلم اللغة العربية حيث تلزم العديد من المؤسسات التعليمية طلابها بدراسة اللغة العربية في برنامج مكثف يسمى بالسنة التحضيرية، والجدول التالي يوضح أعداد تلك المؤسسات في عام ٢٠١٦ م:

المؤسسة	العدد
كليات الشريعة والعلوم الإسلامية (الإلهيات)	٨٤
المدارس الثانوية النموذجية	١٧
أقسام تعليم اللغة العربية وآدابها	٨
أقسام تعليم اللغة العربية والترجمة	٦
المجموع:	١١٥

بالإضافة إلى أعداد كبيرة من الكليات والمدارس الأخرى التي تتوزع ساعات تدريس اللغة العربية فيها على سنوات الدراسة.

وقد بين يريندا (٢٠١٥) رئيس قسم اللغة العربية وبلاغتها في كلية الإلهيات (الشريعة) بجامعة إسطنبول أن العربية عادت للحياة في تركيا، مشددا على أن الأتراك في الأصل حافظوا على التواصل بها كلغة ثقافة ومعرفة، وواصلوا تعلمها حتى في عهد حظرها. كما أشار إلى أن عددا كبيرا من الأتراك من أصول عربية ويتحدثون العربية كلغة تواصلية، معتبرا ذلك من العوامل الأساسية لازدهارها في بلاده، لكنه يرد الفضل في عودة الحياة للعربية بشكل أكبر إلى الإصلاحات الحكومية في نظام التعليم. وأوضح أن العربية كانت تدرس كمادة إجبارية في مدارس الأئمة والخطباء قبل فتح المجال لتدريسها في كليات الإلهيات، مؤكدا أن البلاد عاشت ثورة ثقافية حقيقية بعدما زادت الحكومة عدد ساعات العربية الإجبارية بمدارس الأئمة والخطباء، ووفرتها كمادة اختيارية للمدارس الثانوية. ولفت الانتباه إلى أن كبار السن من المواطنين العاديين يتوجهون إلى المراكز الثقافية التي تديرها البلديات لتدريس العربية، معتبرا أن الشعب التركي ينظر للعربية كلغة ثقافة إسلامية ولا يعتبرها لغة أجنبية، ولذلك يقبل على تعلمها.

أسباب إقبال الأتراك على تعلم اللغة العربية:

لاشك أن هناك العديد من الأسباب التي حركت دوافع الأتراك نحو تعلم العربية نذكر أهمها في إيجاز:

- **أسباب دينية:**

لا يخفى على المتتبع لمسيرة تعليم اللغة العربية في تركيا منذ اعتناق الأتراك للإسلام في عهد القرخانيين (٩٣٢م – ١٢١٢م) ومرورا بعصر الدولة السلجوقية ووصولا إلى العهد العثماني أن السمة الغالبة على تعلم اللغة العربية في تركيا أنها كانت لأغراض دينية، ويؤكد صوتشين (٢٠١٦) أن الهدف من تعليم النحو والصرف العربي في تلك الفترات كان في غالبه لغرض استيعاب الكتب الدينية والمراجع الإسلامية الرئيسة، ولذلك فإن الهدف المنشود من تعليم اللغة العربية لم يكن لتعليم اللغة نفسها، بل لترسيخ التعليم الديني بواسطة لغة القرآن.

فالدافع الديني كان هو السبب الأكبر والأهم وراء إقبال الأتراك وحرصهم على تعلم اللغة العربية ولا عجب في ذلك إذ أن (٩٦٪) من الأتراك يدينون بالإسلام كما ذكر علي (٢٠١٦). وبنظرة سريعة إلى أهم المؤسسات التي تدرس اللغة العربية ضمن مناهجها نجد على رأسها مدارس الأئمة والخطباء الثانوية، والتي تنتشر في أنحاء تركيا، والتي كان الهدف الأساسي لإنشائها إعداد وتنشئة المقبلين على العمل في المساجد والمؤسسات الدينية من أئمة وخطباء ووعاظ، ويليها كليات العلوم الشرعية أو ما تسمى بالإلهيات حيث أسست أول كلية الإلهيات سنة ١٩٤٩م في جامعة أنقرة، تلا ذلك تأسيس العديد من الكليات حتى تجاوز عددها ٩٠ كلية الآن، يدرس فيها الطلاب اللغة العربية في السنة الأولى. كما أن الدراسة في سائر السنوات التالية يجب أن تكون بالعربية بنسبة ٣٠٪ كما ذكر دمير (٢٠١٥) حتى يتمكن الطلاب من فهم مصادر العلوم الإسلامية.

أسباب ثقافية:

يرتبط العرب والأتراك بتاريخ مشترك ساعدهم على ذلك الدين والجغرافيا التي تجمعهم معا مما ولد ثقافة مشتركة لكلا الشعبين امتدت لقرون عديدة، وعلى الرغم من ذلك فقد شابتها حالة من الفتور على خلفية القطيعة السياسية بعد الحرب العالمية الأولى،ثم تبعتها قطيعة كاملة من كافة النواحي وخاصة الثقافية. وكان من مظاهرها استبدال الحروف العربية بالحروف اللاتينية، واستبدال العديد من المفردات التركية ذات الأصول العربية بأخرى تركية الأصل أو غربية، إضافة

إلى منع تدريس العربية ورفع الأذان باللغة العربية، مما أدى إلى قطيعة ثقافية ليس مع جيرانهم العرب فحسب بل مع التاريخ المشترك الذي دُوّن أغلبه بالعربية وبالعثمانية ذات الحروف العربية، فكما ذكر عبد اللطيف (٢٠١٢) أن أكثر مؤلفات العلماء الأتراك كانت باللغة العربية، ويدلنا على هذا الكم الهائل من المؤلفات والتراث العربي والإسلامي الذي تركوه لنا في مجال الفقه والتفسير وعلوم القرآن والحديث النبوي الشريف واللغة العربية من نحو وصرف والشعر العربي والنثر العربي والرحلات وغير ذلك.

ورغم هذا الانقطاع الثقافي الكبير إلا أنه وبمجرد رفع الحظر عن دراسة اللغة العربية أقبل الأتراك على دراستها، والكشف عن خزائن الكتب، والمخطوطات القديمة الدينية منها والتاريخية والأدبية و الفنية، ولم يقتصر الأمر على التواصل مع الماضي فحسب، بل مع الحاضر أيضا، فتم تأسيس العديد من المؤسسات الثقافية سواء كانت حكومية أو أهلية بهدف مد جسور التواصل مع مختلف البلاد العربية مثل فروع مركز يونس أمره الثقافي الذي انتشرت فروعه في العديد من الدول العربية بقصد التبادل الثقافي والمعرفي والجمعية التركية العربية للعلوم والثقافة والفنون (تاسكا) لبناء جسور متينة للتواصل الحضاري بين شعوب وبلدان العالمين التركي والعربي في مجالات العلوم والثقافة والفنون والإعلام والمجتمع المدني.

- **أسباب سياسية:**

ترتبط تركيا منذ عهد طويل مع أغلب الدول العربية بعلاقات سياسية ودبلوماسية قوية تتخللها الزيارات الرسمية المتبادلة ما بين القيادات الخليجية والعربية من ناحية والقيادات التركية من ناحية أخرى للتأكيد على ضرورة تنسيق المواقف السياسية والأمنية والاقتصادية بما يحقق مصلحة الطرفين بحسب الأحداث والمواقف التي تمر بها المنطقة. وقد فرضت التغيرات والأزمات السياسية التي تمر بها عدد من الدول العربية وخاصة المحاذية لتركيا مثل سوريا والعراق ضرورة رفع التنسيق وتكثيف المشاورات الدبلوماسية مع عدد من الدول العربية في المنطقة، بالإضافة إلى التفاعل التركي البارز في التعامل مع قضايا اللاجئين وبخاصة الشعب السوري.

- **أسباب عسكرية وأمنية:**

اضطرت القوات التركية إلى التدخل في بعض المناطق الحدودية مع سوريا والعراق في الفترة الأخيرة للمحافظة على الأمن القومي التركي.وقد ذكر أتشيك (٢٠١٦) أن المؤسسة العسكرية التركية قد أنشأت معهدا لتعليم اللغات لأبناء القوات المسلحة التركية، وأضيفت اللغة العربية إلى مناهج ذلك المعهد لتمكين الضباط والجنود الأتراك من التعامل في مثل هذه الأوضاع العسكرية والأمنية.

- **أسباب إغاثية:**

تستضيف تركيا ما يزيد على ٢,٨ مليون لاجئ سوري، وتعتبر تركيا مسألة اللاجئين شأنا يتعلق بالقيم الإنسانية. وقد أشار تقرير صادر عن المنتدى الاقتصادي السوري إلى المشكلات التي يعاني منها اللاجئون مثل حاجتهم إلى الخدمات المعيشية اليومية كالخدمات الصحية والتعليمية والمهنية وتأمين المأوى، وتعمل الحكومة التركية على توفير تلك الخدمات لأكبر عدد ممكن من اللاجئين المتواجدين على أراضيها. وأظهرت تلك الأزمة الإنسانية مدى الحاجة إلى من يعرفون اللغة العربية ليساهموا في تقديم الخدمات والمساعدات الإنسانية إلى هؤلاء المتضررين، ولذلك نجد أن كثيرا من المتطوعين في الجمعيات والمؤسسات الخيرية التركية يتعلمون اللغة العربية لهذا الغرض.

- **أسباب اقتصادية:**

أشار يازيجي (٢٠١٤) إلى أن الاهتمام باللغة العربية في فترة حكم تورغوت أوزال المُمتدّة ما بين عامي ١٩٨٣ - ١٩٩٣م، زاد زيادة ملحوظة، حيث حصل انتعاشٌ في مجاليّ السياحة والاقتصاد نتيجة للعلاقات القوية مع الدول العربية الشقيقة. ومن جانب آخر فإن سياسة الانفتاح على العالم العربي التي تبنتها الحكومة التركية في السنوات الأخيرة أدت إلى زيادة إقبال المواطنين العرب على زيارة تركيا سواء للسياحة او للاستثمار، وزادت الحاجة إلى موظفين أتراك يجيدون اللغة العربية للتعامل معهم وتقديم الخدمات اللازمة لهم، بل إن كثيرا من البنوك وشركات الطيران خصصت قسما للغة العربية في خدمات العملاء لديها، وحتى المستشفيات

ومراكز الرعاية الصحية أقبل كثير من العاملين فيها على تعلم اللغة العربية لتقديم الخدمات الصحية لأكثر من ثلاثة ملايين من أبناء الجالية العربية المتواجدين في تركيا. وأشار الرهبان وآخرون (٢٠١٦) أن وزارة الصحة التركية منذ سنوات تقوم بتأهيل عدد من العاملين لديها ليتعلموا العربية لأغراض طبية حيث تعد تركيا الآن من المقاصد المهمة للسياحة العلاجية، إذ يأتي إليها كثير من العرب خاصة للعلاج، فزادت فرص العمل لمجيدي اللغة العربية، الأمر الذي انعكس بشكلٍ ايجابيّ على تعليم اللغة العربية وتعلّمِها.

وإن كان تعليم تلك الأغراض محصور غالبا على دورات تعليمية في مراكز تعليم اللغات الخاصة فإن بعض الأغراض بدأت تدرس في بعض المؤسسات الرسمية مثل:

- تعليم العربية لأغراض عسكرية والذي يدرس في المدرسة العسكرية للغات التابعة للمؤسسة العسكرية التركية.
- تعليم العربية لأغراض طبية وذلك في بعض المعاهد الصحية الموجودة في الجامعات التركية.
- تعليم العربية لأغراض سياحية حيث يدرس في بعض كليات السياحة في الجامعات التركية كمادة اختيارية.

- **أسباب سياحية:**

السياحة من أهم مصادر الدخل في تركيا، والسياح العرب من أكبر الفئات التي تستهدفها تركيا في الترويج السياحي. ولا شك أن تقديم الخدمات السياحية المناسبة لهم من أهم العوامل التي ستساعد على زيادة حصة تركيا من السياح العرب؛ لأن السائح لا يبحث عن الأماكن الجميلة لزيارتها فحسب بل يحتاج أيضا إلى أن يتفاهم مع العاملين في تلك الأماكن السياحية.

وبشكل عام فالإحصاءات الرسمية الصادرة عن وزارة السياحة والثقافة التركية (٢٠١٥) تشير إلى ارتفاع ملحوظ في أعداد العرب القادمين إلى تركيا،حيث بلغت نسبة القادمين من البلاد العربية ٢٠٫٤٪ من إجمالي الأجانب القادمين إلى تركيا، وتعدّ السياحة أبرز مقاصد هؤلاء القادمين حيث أصبحت تركيا الوجهة السياحية الأولى في الفترة الأخيرة للسياح من الدول العربية وخاصة دول الخليج العربي.

والجدول التالي يبين بالأرقام الطفرة الكبيرة في الإقبال العربي على زيارة تركيا:

البيان	٢٠١٠	٢٠١١	٢٠١٢	٢٠١٣	٢٠١٤	٢٠١٥
مجموع الزائرين من مختلف الجنسيات:	٦,٩٦٠,٩٨٠	٨,٠٥٧,٨٧٩	٩,٣٨١,٦٧٠	١٠,٤٧٤,٨٦٧	١١,٨٤٢,٩٨٣	١٢,٤١٤,٦٧٧
مجموع الزائرين من البلاد العربية:	٦٩٦,٦٧٩	٩١٠,٣٦٠	١,٣٧١,٠٩٢	١,٦٧٥,٣٣٧	٢,١٢٦,٦٤١	٢,٥٣٤,٣٢٤
نسبة العرب من مجموع الزائرين:	٪١٠,٠	٪١١,٣	٪١٤,٦	٪١٦,٠	٪١٨,٠	٪٢٠,٤

وقد أدرك المسؤولون في تركيا هذا الأمر فعمدوا إلى إضافة مادة اللغة العربية إلى مناهج كليات السياحة في تركيا لتمكين شريحة من الطلاب ممن سيعملون في القطاع السياحي بمختلف قطاعاته من التواصل مع السائحين العرب لتقديم أفضل خدمة لهم وحثهم على تكرار زياراتهم إلى تركيا.

ولأهمية هذا الغرض وقلة ما كتب حوله ولاطلاع الكاتب وخبرته الشخصية في مجال تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا فسوف يتم التركيز عليه في الصفحات التالية:

يمكن اختصار أسباب إقبال السائحين العرب على تركيا أولاً في الظروف السياسية التي تشهدها العديد من الدول العربية من جهة، والسياسات التي انتهجتها العديد من الدول الغربية ضد المسلمين مع تصاعد موجة الإسلاموفوبيا من جهة أخرى. وثانيا في ارتفاع مستوى الخدمات في الموانئ والمطارات والفنادق والأسواق، وانتشار المناطق الترفيهية وخاصة في المناطق التي تمتاز بطبيعتها الساحرة ومناظرها الخلابة مثل مناطق الشمال التركي. بالإضافة لما سبق فقد لعبت الدراما التركية وشركات الطيران التركية دورا مهما في سهولة الوصول وارتفاع نسبة زيارة المدن التركية المختلفة.

واقع تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا:

زادت تلك الأسباب التي ذكرناها لإقبال العرب على زيارة تركيا من دوافع الأتراك نحو تعلم اللغة العربية لأغراض سياحية، فبدأت بعض كليات السياحة التركية بإضافة مادة اللغة العربية مادة اختيارية إلى جانب عدد من اللغات الأخرى التي تمثل الجنسيات الأكثر إقبالا على السياحة في تركيا مثل اللغة الروسية والألمانية والفرنسية لإكساب طلابها المهارات اللغوية اللازمة للتعامل مع السائحين خاصة للطلاب الدارسين في أقسام الإرشاد السياحي والخدمات الفندقية وإعدادهم للسوق العمل.

وقد أحصى الباحث كليات السياحة التي أدرجت اللغة العربية لغة اختيارية فوجدها أربع كليات في أربع جامعات تركية كما هو مبين في الجدول التالي:

الجامعة	المدينة	الساعات الأسبوعية	عدد الساعات	السنوات
جامعة أفيون كوجا تبة	أفيون	٣	١٦٨	٤
جامعة غازي	أنقرة	٣	٨٤	٢
جامعة جوموشهانه	جوموشهانه	٢	٥٦	٢
أسكيشهير عثمان غازي	أسكيشهير	٢	٢٨	١

وأعداد تلك الكليات قابلة للزيادة باستمرار، إلا أن العائق الأساسي أمام تحقق ذلك عدم وجود منهج أو كتاب تعليمي مجهز خصيصا لتعليم العربية لأغراض سياحية وفق المبادئ العامة لتعليم اللغات لأغراض خاصة، بالإضافة إلى غياب المعلم المتخصص والمدرب للقيام بتلك الوظيفة، إلى جانب غياب الرؤية الواضحة للتخطيط المنهجي اللازم لتدريس هذه المادة بما في ذلك الساعات التدريسية اللازمة لها وتوزيعها على السنوات الدراسية.

وبمراجعة الباحث لبرامج تدريس العربية في كليات السياحة المذكورة في الجدول السابق لم نجد أيا منها يقوم على أساس علمي وهناك تفاوت كبير بين تلك البرامج:

ففي جامعة أفيون كوجا تبة خصصت كلية السياحة ١٦٨ ساعة لتدريس العربية موزعة على سنوات الدراسة الأربع بمعدل ثلاث ساعات أسبوعيا.

وفي جامعة غازي في أنقرة خصصت كلية السياحة نصف المدة المذكورة في جامعة أفيون حيث تدرس العربية في كلية السياحة بمعدل ٨٤ ساعة موزعة على سنتين دراسيتين بمعدل ثلاث ساعات أسبوعيا.

أما جامعة جوموشهانه فقد خصصت ٥٦ ساعة لتدريس العربية في كلية السياحة وُزِّعت على عامين دراسيين بمعدل ساعتين أسبوعيا.

ويعد برنامج تعليم العربية في جامعة عثمان غازي في مدينة أسكيشهير أصغر تلك البرامج من حيث عدد الساعات حيث تدرس لمدة ٢٨ ساعة فقط في عام واحد بمعدل ساعتين أسبوعيا.

والملاحظ على كل تلك البرامج ثلاثة أمور:

الأول: أن غالبية طلابها ليس لديهم خلفية سابقة باللغة العربية، أي أنهم مبتدئون في تعلمها.

الأمر الثاني: أنه لا يوجد منهج معد بصورة تراعي احتياجاتهم اللغوية والتدرج معهم في المستوى لتلبية تلك الاحتياجات، فثلاثة من تلك الكليات مثلا تدرس طلابها أبوابامهنياوتربويا،حو والصرف مثل الإعراب والبناء والتعدي واللزوم، بالإضافة إلى نصوص قديمة للقراءة والترجمة لا تتناسب تماما مع حاجات الطلاب اللغوية. والسبب أن المحتوى المقدم في تلك البرامج متروك للمعلم، وغالبية المعلمين في تلك البرامج من الأتراك ممن تعلموا العربية بطريقة النحو والترجمة ويصرون على تعليمها لطلابهم بنفس الطريقة.

والأمر الثالث: أن الساعات التدريسية المذكورة في تلك البرامج قليلة للغاية وغير منظمة،ولذلك لابد من تحديدعدد الساعات اللازمة لتدريس هذا البرنامج والتوزيع الأنسب لها لتقديمه لطلاب اللغة العربية في تلك الكليات.

- **المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا:**

يواجه تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية عدة صعوبات تحول بينه وبين المستوى المطلوب، ويمكننا تلخيص تلك الصعوبات في النقاط التالية:

١. مشكلات متعلقة بالمناهج الدراسية:

لا شك أن المنهج الدراسي الجيد من أسباب نجاح أي برنامج تعليمي وضعف المناهج الموجودة يمثل صعوبة كبيرة أمام تطبيق أي برنامج تعليمي وخاصة عند تعليم العربية لأغراض خاصة،ومن أهم الصعوبات المتعلقة بالمناهج والتي تواجه تعليم العربية لأغراض سياحية في تركيا ما يلي:

- عدم وجود كتب ومواد تعليمية مناسبة، فهناك حاجة ماسَّة إلى إعداد مواد لتعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا، ولابد عند تصميم هذه المواد مراعاة الأهداف الحقيقية لتعليم اللغة العربية في كليات السياحة.
- ضيق الوقت المتاح لتعليم اللغة العربية في كليات السياحة، فكما ذكرنا من قبل أن الأمر وصل في أحد الكليات إلى تخصيص ٢٨ ساعة فقط لتدريس اللغة العربية مع العلم أن أغلب الطلاب لم يسبق لهم دراسة العربية من قبل، ولا شك أن هذه المدة غير كافية على الإطلاق لتعليم الطلاب المهارات اللغوية اللازمة للوصول إلى الأهداف المتوقعة من هذا البرنامج.

٢. مشكلات متعلقة بالمعلمين:

للمعلم دور عظيم في العملية التعليمية، فالمعلم هو من يدرس المنهج ويعوض القصور فيه، ومن هنا تبرز الحاجة إلى الاهتمام بالمعلم وإعداده مهنياً وتربوياً، ومعلمي العربية لأغراض سياحية في تركيا يواجهون عدة صعوبات أهمها:

- ضعف مستوى اللغة العربية عند كثير من المعلمين.
- اعتماد أغلب المعلمين على اللغة التركية لغة وسيطة في تعليم العربية للطلاب.
- غياب التخصص فليس كل من يعرف العربية قادرًا على تعليمها للطلاب، بل ليس كل عربي مؤهلًا لتعليم العربية، وهذه مشكلة كبيرة لا بد من مراعاتها.
- عدم إلمام المعلمين بأصول تعليم اللغات الأجنبية.
- اعتماد المعلمين على الطرق التقليدية القديمة في تعليم الطلاب مثل طريقة النحو والترجمة.
- عدم إلمام المعلم بأهداف تعليم العربية في كليات السياحية، وحاجات الطلاب الحقيقية في مثل هذه البرامج.

٣. مشكلات متعلقة بالطلاب:

الطالب هو مركز العملية التعليمية بلا شك،وبقدر ما يكون الطالب واعيا ومدركا للعملية التعليمية تسير هذه العملية على نحو سهل وسليم، ومن جهة أخرى فالطالب يتأثر بكل ما حوله من عناصر العملية التعليمية وما يواجهها من مشكلات، فمشكلات المعلم والمنهج والبيئة التعليمية كلها تؤثر تأثيرًا مباشرًا وغير مباشرٍ على الطالب. ومن أهم المشكلات المتعلقة بالطلاب في برامج تعليم العربية لأغراض سياحية:

- تباين مستويات الطلاب اللغوية داخل الصف الواحد،وهذا يتطلب عناية خاصة من مصممي المناهج والمعلمين داخل الصفوف.
- ضعف دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية بسبب عدم وضوح الهدف من تعلم العربية أحيانا، أو بسبب أن أهداف البرنامج لا تلبي احتياجاتهم الحقيقية أحيانا أخرى. أو ربما بسبب اعتماد المعلم على طريقة التلقين مما يشعرهم بالملل ويضعف دافعيتهم.
- نقاط الاختلاف بين نظام اللغة الأم ونظام اللغة العربية حيث تمثل صعوبة للمتعلم لمخالفتها لعاداته اللغوية كما سيتم شرحها في الفقرة التالية.

٤. مشكلات متعلقة بالاختلافات بين اللغتين العربية والتركية:

فالدراسات التقابلية التي أجريت بين العربية والتركية أظهرت العديد من نقاط التشابه والاختلاف؛ومن المعلوم أن نقاط التشابه بين نظام اللغة الأم ونظام اللغة المتعلمة عامل سهولة،بينما تمثل نقاط الاختلاف صعوبة على المتعلم لمخالفتها عاداته اللغوية، وقد أشار صيني والأمين (١٩٧٩) إلى أننا عندما نتعلم لغة أجنبية نميل إلى نقل نظام لغتنا بكامله إلى اللغة الأجنبية، وهذا النقل يحدث في جميع أنظمة اللغة المختلفة الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية".

فعلى مستوى المفردات على سبيل المثال نجد عددا كبيرا من المفردات العربية لا تزال مستخدمة في اللغة التركية حتى اليوم، والمتأمل في تلك الكلمات المقترضة ودلالتها في اللغة العربية يلاحظ أن قسماً واسعاً منها قد احتفظ بمعناه العربي تمامًا باستثناء صياغته في القالب التركي لبناء الجملة فمثلا (كتاب) في العربية تقابل (BirKitab). كما أن عديدًا من المصادر العربية تستعمل أفعالًا في اللغة التركية باستعمالها مع أفعال مساعدة فمثلا

(TahammülEtmek) بمعنى تحمل يتحمل و(Tahammül) أي تَحَمُّل بنفس المعنى العربي.

إلا أن بعض الكلمات قد تغيرت دلالتها إما جزئيًّا أو كليا مما يسبب لبسًا في استخدام الطالب لها في العربية، ومن أمثلة ذلك:

- بعض الكلمات موجودة بصيغة الجمع العربية في التركية إلا أنها تدل على المفرد مثل (تُجَّار Tüccar) بمعنى تاجر في التركية، (أَلْبِسَة Elbise) بمعنى لِبَاس.
- بعض الكلمات العربية الأصل احتفظت بجزء فقط من أصل معناها العربي. فكلمة (جزاء) مثلا في العربية قد تكون بمعنى الثواب أو العقاب، أما في التركية فنفس الكلمة موجودة (Ceza) إلا أنها تدل على العقاب فقط.
- بعض الكلمات العربية الأصل تغيرت دلالتها تمامًا في التركية عن المعنى العربي فمثلا كلمة (قفا) في العربية تعني: مؤخرة العنق في حين أنها في التركية بنفس اللفظ العربي (Kafa) لكنها تعني: الرأس، مثال آخر كلمة (مُساعدة) في العربية تعني تقديم المعونة أما في التركية (Müsaade) تعني الإِذْن.

- **برنامج تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية**

يتضح مما تقدم مدى الحاجة لتصميم برنامج متكامل لتعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في كليات السياحة التركية يقوم على أسس علمية تراعي مبادئ تعليم اللغات الأجنبية عمومًا، وتعليم اللغات لأغراض سياحية خصوصًا، بما في ذلك مراعاة الاحتياجات اللغوية التواصلية للدارسين.

ولكون الباحث هو المكلف بتدريس مادة اللغة العربية في كلية السياحة في جامعة جوموشهانه التركية فقد قام بإطلاع إدارة الكلية على أهمية تصميم برنامج لسد هذه الثغرة وتلبية احتياجات الدارسين في هذا التخصص، بل والعاملين في المجال السياحي عموما فوافقت الكلية وطلبت مِنه تصميم برنامج لهذا الغرض ليكون البذرة الأولى في هذا البناء، والذي يحتاج إلى المزيد من البحوث والدراسات ليصل إلى المستوى المطلوب.

ومع أنني ما زالت في مرحلة تصميم وإعداد مقرر تعليمي لطلاب كليات السياحة في تركيا، إلا أنني سأعرض في الصفحات التالية تجربتي في تصميم هذا المقرر، والمراحل التي مررت بها، مع الأخذ في الاعتبار الفرق بين إعداد مقرر لتعليم العربية لأغراض عامة ولأغراض خاصة.

- **الحاجات اللغوية:**

إن عملية تقدير وتحديد الحاجات اللغوية كما ذكر الشيخ علي (٢٠١٤) تعد أساسا فعالا لنجاح وتطوير أي برنامج تعليمي، حيث يشعر المتعلمون بتلبية احتياجاتهم اللغوية، وعدم انفصال ما يتعلمونه عما يحتاجون إليه، مما يوفر فرصا إيجابية للممارسة الفعالة داخل وخارج قاعة الدرس،ويجعل عملية التعلم ذات معنى، وأكثر إيجابية بالنسبة للدارسين. كما أن عملية تحليل الحاجات تستخدم أداة لفحص السياقات والمواقف التي يحتاج فيها المتعلم إلى استخدام اللغة؛ لأن البرنامج الدراسي قد أعد في ضوء احتياجاتهم الفعلية. يضاف إلى ما سبق أن تحليل الحاجات اللغوية يمدنا بأسس ميدانية وتجريبية لتصميم برنامج لغوي يمكن الوثوق فيه لتعليم اللغة العربية لأغراض سياحية، من خلال مواقف تواصلية حقيقية وأنشطة تطبيقية تستخدم داخل الصف، كما أن تحليل الحاجات يمدنا بالأسس العلمية التي يستند إليها تصميم الموقف التدريسي القائم على المدخل التواصلي والمرتبط ببعض المواقف الضرورية لمتعلم اللغة بما يلبي احتياجات الدارسين الفعلية للتواصل الفعال في هذه المواقف.

وقد راعينا في تصميم هذا المقرر الحاجات اللغوية التي يحتاج إليها طلاب كليات السياحة في تركيا بعدما تحديدها من خلال مراجعة الدراسات السابقة في هذا المجال وإجراء العديد من المقابلات مع المتخصصين والعاملين في القطاع السياحي بالإضافة إلى استبانة وزعت على طلاب اللغة العربية في كلية السياحة، وعدد من العاملين في الفنادق في منطقة البحر الأسود حيث تعد من أهم الوجهات السائحين العرب في تركيا، وقد أفردنا لها دراسة خاصة تحت النشر، وقسمناها إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

١. المفردات التي قد يحتاجها الدارسون.
٢. المهارات اللغوية التي يحتاجها الدارسون: كمهارة الاستماع أو الحديث.
٣. المواقف التواصلية التي يحتاجها الدارس في عمله.

- **شكل كتاب المقرر، وحجمه، وقواعد إخراجه:**

يسير تصميم هذا المقرر وفق نظام الوحدات الدراسية، والسبب في اختيار هذا

النظام هو ما أشار إليه طعيمة (١٩٨٥) من أن إعداد الدرس وفق نظام الوحدات الدراسية من شأنه أن يمنح المعلم مرونة تجعله يكيف العملية بالصورة المناسبة في ضوء إمكانات طلابه والفروق الفردية بينهم. وقد وزعت دروس الكتاب على ١٢ وحدة تشتمل كل وحدة من الوحدات على أربعة دروس، يعالج كل درس من الدروس الثلاثة الأولى موضوعا يخدم أهداف الوحدة العامة، بينما يحتوي الدرس الرابع على مراجعة عامة لأهداف الوحدة. وبذلك يكون مجموع دروس الكتاب ٤٨ درسا مقسمة على أربعة أقسام رئيسة يمثل كل قسم منها أحد المستويات الأربعة التي يعالجها المقرر، وتجدر الإشارة إلى أن هذا التقسيم يتماشى مع نظام الدراسة في كليات السياحة، حيث إن اللغة العربية تقدم في أربعة فصول دراسية. ومن المقرر طباعة المقرر عند الانتهاء منه -إن شاء الله- في جزئين من القطع الكبير الملون، يقع كل جزء في حدود ١٥٠ صفحة تقريبا.

الأسس التي يقوم عليها هذا المقرر التعليمي:

- **الفئة المستهدفة:**

يقدم هذا المقرر تحديدا للطلاب الدارسين في أقسام الدراسات الفندقية في كليات السياحة في تركيا، وغالبيتهم من المسلمين، واللغة التركية لغتهم الأم، ولم يسبق لأغلبهم دراسة اللغة العربية من قبل.

تقوم الدراسة في أقسام الدراسات الفندقية على ثلاثة محاور دراسية أساسية وهي:

الأول: إدارة الفنادق ويقوم الطلاب بتعلم كيفية إدارة الفنادق السياحية – خدمات الغرف- المكاتب الأمامية.

ثانياً: الأغذية والمشروبات حيث يقوم الطلاب بدراسة قوائم الطعام وتقيمها- مراقبة الأغذية والمشروبات- كيفية الطهي الفندقي وأسسه.

ثالثاً: التسويق حيث يقوم الطلاب بدراسة الاقتصاديات التسويقية لمختلفة المنشآت السياحية- عمل دراسة جدوى لإنشاء مشروع سياحي- ودراسة النواحي المالية لإدارة المشاريع السياحية.

- **المستوى اللغوي المستهدف:**

كما ذكرنا من قبل فأغلب الدارسين لم يسبق لهم دراسة اللغة العربية، ولذلك فالمقرر يبدأ مع الدارسين من المستوى المبتدئ وصولا إلى المستوى المتوسط استنادا إلى توصيف المستويات في الإطار المرجعي الأوروبي لتعليم اللغات.

ورغم أن عددا من المتخصصين في تعليم اللغات قد أكدوا على أن تعليم العربية لأغراض خاصة لا يقدم إلا على خلفية لغوية عامة تساعد الدارس على الوفاء بمتطلبات برامج الأغراض الخاصة إلا أن طعيمة، والناقة (٢٠٠٦،ص ٢٥٤) قد أشارا إلى أنه في حالات الضرورة يمكن تعليم العربية لأغراض خاصة تزامنا مع دراسة العربية للحياة في المستوى المبتدئ واشترطا لذلك عدة أمور وهي:

- أن تكون النصوص المقدمة للدارسين في هذا المستوى نصوصا سهلة، وأوصيا بأن تكون من تأليف من هو أدرى بمستويات الطلاب الدارسين.
- أن يؤجل تقديم النصوص الأصلية تحديدا اللهم ما كان منها بسيطا للغاية.
- أن يستعان باللغة الوسيطة لشرح المفاهيم والمصطلحات الصعبة.
- أن تتناثر ساعات اللغة العربية لأغراض خاصة في ثنايا برنامج اللغة للحياة لا أن تكون مكثفة.
- أن تجرى دراسة استطلاعية يتم من خلالها ضبط المفردات والتراكيب المقدمة.
- وقد راعينا هذه الشروط في وضع هذا المقرر باستثناء استخدام اللغة الوسيطة فلم نستخدمها في المقرر وتركنا الأمر لكل معلم بحسب ما يراه مناسبا في الصف.

- **لغة المقرر: الفصحى أم العامية؟**

يهدف هذا المقرر إلى تعليم العربية الفصحى لأن من يجيد الفصحى يمكنه أن يفهم العاميّات، بالإضافة إلى أن الفصحى هي اللغة المشتركة بين جميع العرب فالفصحى واحدة بينما هناك عاميات عدة تختلف من مكان إلى آخر وليست عامية واحدة.ومع ذلك لا مانع من أن يشير المعلم أثناء تدريس المقرر إلى طريقة نطق بعض العبارات في العامية مع ضرورة بيان ارتباطها بالفصحى إن أمكن فنحن هنا بصدد تعليم العربية لأغراض خاصة،والدارسون في كثير من الأحيان قد يحتاجون إلى استعمال بعض العبارات العامية الشائعة مع بعض الفئات مثل السائحين من كبار السن.

- **الأسس النفسية:**

استند تصميم هذا المقرر على مجموعة من الأسس النفسية التي أكد المتخصصون على ضرورة مراعاتها عند وضع مادة تعليمية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (الناقة، وطعيمة. ١٩٨٣)،ومن ذلك مراعاة الخصائص النفسية والثقافية للدارسين، والفروق الفردية بينهم، كما ينبغي مراعاة ميولهم واهتماماتهم وأغراضهم من تعلم اللغة، بالإضافة إلى ضرورة أن يتيح المقرر للدارسين فرصا لتشجيعهم على استخدام ما تعلموا في مواقف اتصالية واقعية شفوية وتحريرية.

- **الأسس الثقافية:**

استند تصميم هذا المقرر على مجموعة من الأسس الثقافية كأن يعبر محتواه عن الثقافة العربية والإسلامية، وألا يغفل جوانب الحياة العامة والمشتركة بين الثقافتين العربية والتركية، مع ضرورة تقديم ذلك المحتوى الثقافي بما يتناسب مع أعمار الدارسين ومستواهم التعليمي.

- **الأسس التربوية:**

وإلى جانب الأسس النفسية والثقافية راعى هذا المقرر مجموعة من الأسس التربوية أيضا كتنظيم محتوى المقرر بطريقة تتكامل فيها المهارات اللغوية والمعلومات الثقافية، مع ضبط عدد المفردات المقدمة بما يتناسب مع مستويات الطلاب، وتقديمها ابتداء من الحسي إلى المجرد، وضبط عددالقواعد والتراكيب وتقديمها ابتداء من البسيط إلى المعقد، بالإضافة إلى ضرورة تزويد المقرر بالصور والرسوم التوضيحية والألوان بشكل كافٍ وجذاب، والتنوع فيعرض التدريبات لتغطي كافة المهارات المقدمة.

- **الأسس اللغوية:**

ولكون هذا المقرر مقدم لمتحدثين غير أصليين باللغة العربية فقد راعى عددا من الأسس اللغوية المهمة كاعتماد اللغة العربية الفصحى المعاصرة في المقررمع الحرص على البعد عن النصوص أو العبارات غير المألوفة أوالمصطنعة،وتجنب تقديم القواعد الغامضة أوصعبة الفهم وقليلة الاستخدام.

- **المدخل التعليمي:**

إن اختيار المدخل التعليمي المناسب قبل تصميم أي مقرر تعليمي أو بنائه ضروري ومؤثر في كيفية اختيار المحتوى اللغوي، وكيفية تقديمه للطلاب، ثم بعد هذا وذاك كيفية تقويم ما اختير وما دُرِّس. ولأن الهدف من تصميم هذا المقرر هو تمكين الدارسين من التواصل مع السائحين العرب القادمين إلى تركيا من أجل تلبية احتياجاتهم وتحسين مستوى الخدمات المقدمة لهم فقد اعتمدنا في تصميم هذا المقرر على المدخل التواصلي لكونه هو الأنسب لمثل هذه البرامج. وقد أشار عوض (٢٠٠٠) إلى أن تعليم اللغة اتصاليا يستهدف إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع وتنميتها لديهم، وتمكينهم من مهارات الاتصال، واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة، كما أنه يساعد في تكوين مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة من خلال محتوى لغوي يركز فيه على تدريبهم على المحادثة الشفوية أولاً، ثم التدريب على باقي مهارات اللغة بعد ذلك.

- **الأهداف العامة التي ينشد المقرر تحقيقها بالنسبة لكل مهارة:**

من الضروري لكل من المعلم والمتعلم أن يتعرفا الأهداف التعليمية اللغوية المراد تحقيقها في كل مستوى من مستويات هذا المقرر لمساعدتهما على معرفة معالم المهارات اللغوية المراد تعلمها وطريقة تقويمها. وقد وضعنا هذه الأهداف على مستوى المهارات الأربعة وفق إرشادات الإطار المرجعي الأوروبي لتعليم اللغات.

المستوى	المهارة		الأهداف العامة
المبتدئ (A1)	الفهم	فهم المسموع	يمكنه فهم الكلمات الدارجة والجمل البسيطة المتعلقة به شخصيًا أو بأسرته أو الأشياء الملموسة حوله،بشرط أن يكون الكلام بطيئًا وواضحا وسبق له تعلمه.
		فهم المقروء	يستطيع قراءة وفهم الأسماء الشائعة، والكلمات المفردة، والجمل البسيطة الموجودة على اللافتات، أو في الإعلانات والقوائم.
	الكلام	المشاركة في حديث	يمكنه طرح بعض الأسئلة البسيطة، والإجابة على مثلها طالما تتعلق تعلقا مباشرا بموضوعات شائعة وسبق له دراستها.
		الكلام المترابط	يمكنه وصف شخص يعرفه، أو مكان بجمل بسيطة سبق له تعلمها.
	الكتابة	الكتابة	يمكنه كتابة بعض الكلمات والجمل القصيرة مثل كتابة الاسم والجنسية والوظيفة والعنوان.
المبتدئ (A2)	الفهم	فهم المسموع	يمكنه فهم الجمل المفردة والعدد أكبر من الكلمات الدارجة، كمعلومات عن محتويات الفندق أو أماكن التسوق القريبة منه بشرط أن تكون بسيطة وواضحة.
		فهم المقروء	يمكنه قراءة وفهم النصوص القصيرة السهلة والعثور على المعلومات التي يريدها مثل الاسم واللقبورقم جواز السفر أو قوائم الطعام أو مواعيد الحجوزات.
	الكلام	المشاركة في حديث	يمكنه التواصل في موقف مباشر وبسيط سبق له دراسته مثل تبادل الأسئلة والإجابات عن معلومات الحجز في الفندق أو مواعيد الوجبات.
		الكلام المترابط	يستطيع الحديث عن نفسه ومكان إقامته ووظيفته السابقة أو الحالية باستخدام جمل وأساليب بسيطة.
	الكتابة	الكتابة	يمكنه تدوين الملاحظات البسيطة وكتابة بعض التعليمات المباشرة والرسائل القصيرة كالتذكير بموعد أو إعلان عن العثور على شيء.

المستوى	المهارة		الأهداف العامة
	الفهم	فهم المسموع	يمكنه فهم المعلومات الرئيسية في البرامج الإذاعية أو التليفزيونية عندما تدور حول أحداث جارية مشهورة أو حول أحد مجالات العمل بشرط أن يكون الصوت واضحا.
المتوسط (B1)		فهم المقروء	يمكنه فهم النصوص التي تدور حول الحياة اليومية أو العمل أو بعض الأحداث التي سمع عنها من قبل.
	الكلام	المشاركة في حديث	يمكنه المشاركة في أي حديث حول الموضوعات التي يعرفها أو تحظى باهتمامه الشخصي كالحديث عن الهوايات والعمل وقضاء العطلة والأحداث المعاصرة.
		الكلام المترابط	يمكنه سرد أوصاف عدد من الأشياء والأحداث والتجارب السابقة مثل وصف مدينة أو معلم سياحي زاره من قبل. كما يمكنه الحديث عن أحلامه وأهدافه المستقبلية
	الكتابة	الكتابة	يمكنه كتابة بعض النصوص السهلة المترابطة عن موضوع يهتم به مثل موضوعات العمل أو التجارب الشخصية. كالحديث عن موقف حدث مع أحد النزلاء في الفندق.

المتوسط (B2)	الفهم	فهم المسموع	يمكنه فهم النقاشات الطويلة حول موضوع يألفه كما يمكنه فهم معظم البرامج الإخبارية حول الأحداث الجارية كذلك يمكنه فهم أغلب مشاهد الافلام المقدمة بالعربية الفصحى.
		فهم المقروء	يمكنه قراءة وفهم العديد من المقالات أو التقارير حول موضوعات عامة.
	الكلام	المشاركة في حديث	يمكنه التفاهم مع أحد النزلاء او أي شخص يتحدث العربية بسلاسة وتلقائية دون عقبات. كما يمكنه المشاركة في نقاش ويبين وجهة نظره ويدافع عنها.
		الكلام المترابط	يمكنه تقديم عرض مفصل لموضوعات كثيرة في مجال تخصصه أو ان يتحدث عن شيء ما ويبين مميزاته وعيوبه.

المستوى	المهارة		الأهداف العامة
	الكتابة	الكتابة	يمكنه كتابة نصوص واضحة ومفصلة عن العديد من الموضوعات التي تثير اهتمامه كما يمكنه صياغة المعلومات في صورة تقارير وعرض الحجج والبراهين التي تؤيد أو تعارض موقفا ما مثل الرد الكتابي على شكوى أحد النزلاء.

- **طبيعة التدريبات المستخدمة في المقرر:**

تعد التدريبات اللغوية من أهم أشكال النشاط التربوي لكونها تهدف إلى تثبيت المهارات اللغوية المكتسبة، وتهذيبها من خلال حذف ما يعلق بـها من شوائب في التعلم، وما يبدو فيها من خطـأ في أشكال الأداء، وما يتسرّب إليها من أنماط اللغة الأم التي تعوَّد الدارس عليها.

وقد راعينا تعدد أشكال التدريبات المقدمة في كل درس؛ للتدرب على أكبر قدر ممكن من المهارات المستهدفة في دروس المقرر، وقد جاءت هذه التدريبات على ثلاثة أنواع كما يلي:

١. تدريبات الأنماط، مثل أسئلة الاستبدال.
٢. تدريبات المعنى، مثل أسئلة السؤال والجواب.
٣. التدريبات الاتصالية، مثل أسئلة لعب الأدوار.مع التركيزعلى التدريبات الاتصالية التي تنمي المهارات التواصلية عند الدارسين.

- **موقف المقرر من استخدام التقنيات الحديثة:**

يعتمد هذا المقرر على واحدة من أحدث التقنيات الحديثة وهي تقنية الواقع المعزز (Augmented reality)، وهي كما عرفها عبد الواحد (٢٠١٦) بأنها تقنية متطورة تسمح بإضافة عناصر معدة مسبقة –كالصوت والصور الثابتة والمتحركة بأبعاد مختلفة– على مشهد واقعي، بحيث تبدو جزءًا من هذا المشهد بالاعتماد على كاميرا، لتصوير المشهد الواقعي واتصال بالإنترنت للمزامنة بين المشهد الواقعي والعناصر المعدة مسبقا، وشاشة لعرض هذا المشهد مع العناصر المضافة إليه.

وللمؤلف خبرة سابقة في توظيف هذه التقنية في سلسلة (أبجد) لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث شارك في تأليف تلك السلسة، وأشرف على توظيف التقنية فيها باستخدام تقنيات الواقع المعزز، والتي أثبتت نجاحا كبيرا في تحقيق ما يلي:

١. توظِيف التقنيات الحديثة بفاعلية في تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٢. توظيف الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية بشكل فعال في تعلم اللغة العربية.
٣. زيادة دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية.
٤. تزويد الطلاب بتغذية راجعة فورية لكل جزئيات المقرر.
٥. تقديم بديل افتراضي للمعلم حال غياب المعلم الحقيقي.
٦. استثمار البيئة المحيطة بالطالب في تعلم اللغة.
٧. حفزت الطلاب وشجعتهم على مواصلة التعلم بنشاط بخلاف الطرق التقليدية.
٨. تفوقت على الطرق التقليدية في قدرتها على توصيل المعلومات للطلاب بطريقة أدق.
٩. أثرت تقنية الواقع المعزز إيجابيا على اتجاهات الطلاب نحو تعلم اللغة العربية.
١٠. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

آلية عمل تقنية الواقع المعزز:

تقوم تقنية الواقع المعزز على فكرة ربط معالم من الواقع الحقيقي ببعض العناصر الافتراضية المناسبة له والتي أُدخلت مسبقا إلى قاعدة بيانات، كمعلومات عن مكان ما، أو فيديو، أو صوت، أو صور، أو أي معلومات أخرى تعزز الواقع الحقيقي. وتعتمد تطبيقات الواقع المعزز البرمجية على استخدام كاميرا الهاتف المحمول أو الكمبيوتر اللوحي لرؤية الواقع الحقيقي، ثم تحليله تبعًا لما هو مطلوب من البرنامج والعمل على دمج العناصر الافتراضية المعدة من قبل به.

وسنستفيد من هذه التقنية في تصميم هذا المقرر من خلال تعزيز جميع دروس المقرر بمشاهد حقيقية أو معدة لأغراض تعليمية بالإضافة إلى الصور والأصوات. وكمثال

للتوضيح: في درس يتحدث عن أحد المواقف التواصلية داخل المطعم فعلى صفحات الكتاب نجد حوارا بين أحد الزبائن وعامل المطعم مثلا وبجانب نص الحوار صورة لشخص يجلس في مطعم ويتكلم مع العاملين. وبالطبع لن ينتهي الأمر عند هذا الحد فالطالب يستطيع في أي وقت أن يوجه كاميرا هاتفه الجوال أو جهازه اللوحي إلى نص الحوار أو الصورة المصاحبة له وعندها سيعرض تلقائيا على شاشة جهازه مقطع فيديو حقيقي لأحد الزبائن مع أحد العاملين في مطعم،ويدور فيه حوار الدرس بالصوت والصورة. ولا يخفى على أحد الأثر الذي ستحدثه هذه التقنية على مدى استيعاب الطلاب لموضوع الدرس وفهمه لكيفية استخدام تراكيب وجمل هذا الدرس في صورة تواصلية واقعية بالإضافة إلى العديد من الفوائد الأخرى التي سنحصل عليها مثل مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وزيادة دافعية الطلاب نحو التعلم وغيرها من الفوائد العديدة.

- **مواصفات مُعلِّم العربيّة لأغراض سياحية:**

تعليم العربية لأغراض خاصة عموما يحتاج لمعلمين ذوي كفاية لغوية ومهنية عاليّة. وتعليم اللغة العربيّة لأغراض سياحية بشكل خاص بحاجة إلى معلم متمكن لغويا وله إلمام بالمجال السياحي ورغبة في معرفة المزيد من خلال متابعة أخبار السائحين العرب وأشهر الأماكن السياحية والتي يتوافدون عليها، وطبيعة الخدمات التي يحتاجون إليها، ولديه أيضا استعداد للتعاون مع أساتذة كلية السياحة ليطلع على الموضوعات التي ينبغي أن يركز عليها عند التدريس. ولا شك أن ذلك كله إذا تحقق سينعكس على أداء المعلم داخل الفصل، ويجعل علاقته وطيدة بطلابه. وليس معنى ذلك أن مُعلِّم اللغة لأغراض سياحية يجب أن يكون مرجعاً لطلابه في مجال السياحة، بل هو مطالب بمعرفة القضايا الأساسية فيها، ويتوقع منه أن يكون قادرًا على تمثيل الأدوار المختلفة، وتقمص الشخصيات، كتقمص شخصية السائح أو أحد النزلاء في فندق مثلا، وفي الجملة ينبغي أن يكون قادراً على المساهمة في إعداد منهج يلبي أغراض دارسيه.

- **مراحل إعداد وتصميم المقرر:**

نقصد بمراحل إعداد وتصميم المقرر هنا مجموع العمليات التي يقوم بها المؤلف

لإعداد مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية قبل إخراجه في شكله النـهائي، وطرحـه بين أيدي الطلاب الدارسين. وكما تشير العديد من الدراسات التربوية المتعلقة بإعداد وبناء المواد التعليمية إلى أن هناك خمسة مراحل تمر بها عملية بناء وتصميم المنهج أو المقرر التعليمي وهي:

١. التحليل والتحديد.
٢. التصميم والتأليف.
٣. التطوير.
٤. التنفيذ.
٥. التقويم.

- **المرحلة الأولى: (التحليل والتحديد)**

في هذه المرحلة قام الباحث بإجراء عدد من الدراسات التحليلية التي تمثل الأساس الذي سيبنى عليه المقرر مثل:

- التعرف على خصائص الدارسين وتحليلها.
- تحديد الاحتياجات اللغوية للدارسين وتحليلها.
- تحديد الأسس العلمية التي سيبنى عليها المقرر.
- تحديد الأهداف العامة لتصميم مقرر تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية.
- تحديد قوائم المفردات التي سيعتمد عليها في بناء المقرر،وذلك يعني تحديد نوع وعدد الثروة اللفظية المناسبة لاشتمال المقرر عليها كما بيّن الناقة وطعيمة (١٩٨٣)، وقد اعتمدنا هنا على ثلاثة أنواع من قوائم المفردات:

- قائمة المفردات الشائعة في اللغة العربية، وقد اعتمد المؤلف في هذا النوع على قائمة مكة للمفردات الشائعة لأنها في حقيقة الأمر تمثل المفردات الشائعة في خمس قوائم أخرى كما أشار معدوها إلى ذلك.

- قائمة المفردات المشتركة بين العربية والتركية، وقد اعتمد المؤلف على معجم الألفاظ العربية الموجودة في التركية، وتتميز هذه القائمة بأنها تركز على الكلمات التي يستخدمها الجيل الجديد في تركيا حاليا وإهمال الكلمات العربية المستخدمة في اللغة العثمانية القديمة.

- قائمة المفردات الشائعة في مجال السياحة، وهذه القائمة من إعداد المؤلف حيث جمع فيها أكثر الكلمات شيوعا في مجال السياحة، واعتمد في ذلك على إنشاء مدونة لغوية جمع مادتها من صفحات الإنترنت المهتمة بالمجال السياحي والمدونات التي ترصد تجارب السائحين العرب خاصة في تركيا، وقد تم ترتيب الكلمات الواردة في تلك المدون بحسب عدد مرات تكرارها في المدونة باستخدام برنامج (AntConc).وقد انتهى المؤلف من المرحلة الأولى ويعمل حاليا على إتمام المراحل التالية.

- **المرحلة الثانية: (التصميم والتأليف)**

بناء على نتائج المرحلة الأولى فقد تم تصميم تصور عام لشكل المحتوى وتحديد العناوين الرئيسة للوحدات وكذلك تحديد عناوين الدروس الفرعية ومن ثمَّ:

- صياغة الأهداف الفرعية لكل وحدة من وحدات المقرر، وقد تمت صياغة هذه الأهداف للوحدات إجرائيا كما سنرى في المثال القادم.
- تصميم مصفوفة الدروس والتي ستشكل الخريطة العامة لبناء كل الدروس وترتيبها ضمن وحدات المقرر، وتشمل هذه المصفوفة ما يلي:
  - أهداف الوحدة التفصيلية.
  - موضوعات الدروس الفرعية.
  - المفردات المطلوب تضمينها في الوحدة.
  - التراكيب اللغوية المطلوب تضمينها في الوحدة.
  - موضوعات القواعد المطلوب تضمينها في الوحدة.
  - الأدوار التي ينبغي أن يتدرب الطلاب على تأديتها وهي مستوحاة من المواقف التواصلية التي يمكن أن يتعرض لها الطالب في العمل.

وقد أرفقنا لكم مثالا لمصفوفة إحدى وحدات المقرر الجاري تصميمه:

<table>
<tr><td>الوحدة</td><td colspan="2">التعامل مع شكاوى العملاء</td></tr>
<tr><td>المستوى</td><td colspan="2">المتوسط B2</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td colspan="2">بنهاية هذه الوحدة يستطيع الطالب أن:
• يفهم ويحدد الأمر المشكو منه تحديدًا دقيقًا.
• يرد على شكاوى النزلاء شفاهيًا أو كتابيًا.
• يهدئ المشتكي ويحتوي انفعالاته الغاضبة.
• يقدم اعتذارًا لوقوع خطأ أو تقصير ما.
• يعد صاحب الشكوى على حل شكواه في أسرع وقت ممكن.</td></tr>
<tr><td rowspan="4">الدروس</td><td>الدرس الأول:</td><td>الغرفة غير نظيفة</td></tr>
<tr><td>الدرس الثاني:</td><td>الطعام فاسد</td></tr>
<tr><td>الدرس الثالث:</td><td>الخدمة غالية جدًا</td></tr>
<tr><td>الدرس الرابع:</td><td>مراجعة عامة على الوحدة</td></tr>
<tr><td>المفردات المتضمنة</td><td colspan="2">شكاوى – إهمال – وسخ – خدمة العملاء – المسئول – رديء – استبدال – ممتلئ – خصم – فاسد – يشتكي – يوضح – يعتذر – يُلغِي – يبلغ – يتأخر</td></tr>
<tr><td>التراكيب المتضمنة</td><td colspan="2">عليك أن – من المفترض أن – خطأ غير مقصود – نيابة عن – على الفور – في أسرع وقت ممكن – لن تتكرر ثانية – يستعيد النقود – يحل المشكلة – غلط بالحساب – بخصوص</td></tr>
<tr><td>القواعد المتضمنة</td><td colspan="2">نصب الفعل المضارع</td></tr>
<tr><td>لعب الأدوار</td><td colspan="2">الدور الاول: عميل يشتكي من: عدم نظافة الغرفة / نقص في محتويات الغرفة/ انقطاع الماء/ المكيف لا يعمل / الطعام بارد/ الطعام فاسد/ خطأ في الحساب/ أسعار خدمات الغرف غالية...
الدور الثاني: موظف يتلقى شكوى العميل ويعمل على حلها/ يبين سبب المشكلة/ يعتذر عن الخطأ/ يعد بحل المشكلة في أسرع وقت...</td></tr>
</table>

- تأليف واختيار النصوص، حيث سيعد المؤلف – في ضوء المعايير المحددة – مصفوفة كل درس مع مراعاة مناسبة تلك النصوص للطلاب في كل مستوى.
- تأليف التدريبات لدورها الكبير في تنمية مهارات الطالب. وتأكيدا لأهمية التدريبات اللغوية فقد خصصنا لها درسا كاملا في نهاية كل وحدة بالإضافة إلى العديد من التدريبات الأخرى في نهاية كل درس.

- **المرحلة الثالثة: (التطوير)**

١. إعداد التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديوالداعمة لكل وحدة من وحدات الكتاب بحسب الموضوعات المختلفة الكتاب ابتداء من الجزء الأول من الكتاب والذي يركز على أساسيات اللغة حيث زوّدت بعدد كبير من التسجيلات الصوتية والمرئية التي تبين طرق النطق الصحيح للأصوات والكلمات والجمل.

٢. تعزيز الدروس باستخدام تطبيقات الواقع المعزز كما ذكرنا من قبل وسيتم ذلك وفق خمس مراحل هي:

- **التحديد**: ويقصد بها تحديد الأهداف المراد تحقيقُها بتطبيق هذه التقنية، وكذلك تحديد الموضوعات والعناصر التي ستُطبق التقنية عليها.
- **الإنشاء**: أي إنشاء الصور والمقاطع الصوتية والمرئية وكل ما سيُدمج في الواقع الحقيقي المراد تعزيزه.
- **الربط**: أي الربط بين المشاهد الافتراضية المعدة مسبقاوالمشاهد الحقيقية ربطا تزامنيا حتى تظهر العناصر الافتراضية جزءًا من المشهد الواقعي.
- **الاستكشاف**: في هذه المرحلة تُوجَّه كاميرا أحد الأجهزة المستعملة في تطبيق هذه التقنية كالهواتف الذكية أو الأجهزة اللوحية نحو المشهد أو العنصر المُعزَّز من قبل بعناصر افتراضية أُضيفت إلى قاعدة البيانات المرتبطة بالتطبيق، وعند اكتشاف العنصر وتحديده يعرض المشهد المعزز.
- **الدمج**: وهذه هي المرحلة الأخيرة التي سيُدْمَج فيها بين ما سيظهر في المشهد الحقيقي وبين العناصر المعدة مسبقًا لتعزيز هذا المشهد الحقيقي لتكون النتيجة مشهدًا واحدًا تَظهر فيها العناصر المضافة جزءًا من المشهد الحقيقي الظاهر أمام عدسة الكاميرا.

- **المرحلة الرابعة: (التنفيذ)**

من المقرر أيضا بعد الانتهاء من صياغة وحدات الكتاب أن يتم تجريبها على الطلاب في كلية السياحة حيث يعمل المؤلف، وستكون النسخ التجريبية في شكل مذكرات قبل الطباعة النهائية انتظارا لإجراء التعديلات اللازمة بعد التأكد من مناسبتها للطلاب ومراعاتها لأهدافهم وحاجاتهم اللغوية، ومدى سلامتها من الأخطاء الطباعية قبل ظهورها في صورتها النهائية.

- **المرحلة الخامسة: (التقويم)**

مما لا شك فيه أن أيّ برنامج أو مقرر يخلو من التقويم ولو في خطوة من خطوات تنفيذه هو برنامج قاصر، بل إنّه فقد أهمّ مقوّمات صلاحه وعوامل نجاحه. والتقويم الجيد في برامج تعليم اللغة لأغراض خاصة تقويم مرتبط بالمهام التي يمر بها الدارس بالفعل والتي يحتاج إليها للتواصل اللغوي، وللتقويم أنواع (الفوزان، ٢٠٠٧) منها:

- التقويم التمهيدي: ويجرى ذلك قبل تجريب برنامج معين للحصول على معلومات أساسية عن مستويات المتعلمين الذين سيطبق عليهم البرنامج. ولا حاجة لنا في إجراء هذا النوع من التقويم لأن الطلاب مبتدؤون في تعلم اللغة العربية وليس لهم خبرات سابقة باللغة العربية.
- التقويم التطويري:ويشمل تقويم العمليات السابقة للتنفيذ، وتقويم الأهداف، وتقويم العمليات، وتقويم النتائج، وهي عمليات مستمرّة خلال جميع مراحل بناء المقرر فمن آن لآخر نراجع صياغة الأهداف وترتيب الموضوعات والتعديل عليها في ظل نتائج هذا التقويم.
- التقويم النهائي:ويتمّ في نهاية البرنامج بعد مروره بمراحل متعدّدة من التقويم التطويري، ولم نتمكن بعد من تطبيق هذا النوع حيث إن المقرر لا يزال قيد التصميم.
- تقويم المتابعة: ويتم من خلاله متابعة المستجدات في المادّة والطريقة والمتغيرات الاجتماعية الداعية إلى إعادة النظر في المناهج المطبّقة. وهذا النوع من المخطط أن نستفيد من نتائجه في تعديل وتحسين الطبعات التالية من المقرر إن شاء الله.

الخاتمة:

مما تقدم يتضح لنا مدى الحاجة إلى إعداد مقرر تعليمي متخصص في تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية لتلبية احتياجات طلاب كليات السياحة في تركيا المقبلين على العمل في مجال السياحة عموما،ومجال الخدمات الفندقية خصوصا نظرا لانعدام المقررات والمناهج التعليمية الموجهة لهذه الفئة من الدارسين في تركيا، وندرتها في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عموما.وقد تعرفنا من خلال هذا الفصل على واقع تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا، وأهم المشكلات التي تواجهه ثم تطرقنا إلى استعراض الخطة التي وضعت لتأليف أول مقرر لتعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا.وأخيرا فإن الباحث يوصي بضرورة إجراء المزيد من البحوث حول تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية في تركيا وغيرها من البلاد الجاذبة للسياح العرب مثلا ماليزيا وإندونيسيا. كما يوصي بإنشاء مركز بحثي مهمته متابعة واقع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في تركيا ودراسة المشكلات التي تواجهه وتقديم الحلول الممكنة لها. كما يؤكد أيضاً على ضرورة توظيف التقنيات الحديثة في جميع مقررات تعليم العربية للحياة أو لأغراض خاصة لما لها من دور فعال في العملية التعليمية.

المراجع:

- أتشيك، كريم. (١٦-١٨ ديسمبر ٢٠١٦) تعليم اللغة العربية في المدرسة العسكرية للغات. قدم إلى المؤتمر الثاني لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تدرس اللغة العربية في برامج السنة التحضيرية في تركيا "الواقع وآليات التطوير". اسطنبول.
- الإطار المرجعي الأوروبي لتعليم اللغات: دراسة- تدريس- تقييم (٢٠٠٨) (ترجمة علا عادل عبد الجواد وآخرون، مترجم).القاهرة. دار إلياس للطباعة والنشر.
- حقي،سهيل صابان. (٢٠٠٥) معجم الألفاظ العربية الموجودة في التركية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ط١

- دمير، رمضان. (٢٠١٥، ١٨ مارس) تاريخ كليات الإلهيات بتركيا وتطور مناهج تعليم اللغة العربية بها. مجلة كلية الإلهيات جامعة تشناقالا. العدد٦. تركيا.
- شعبان، إبراهيم. (٢٠١٤). مستقبل تعليم اللغة العربية في تركيا من خلال ماضيها وحاضرها. قدم إلى المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية. دبي. الإمارات العربية المتحدة.
- الشيخ علي، هداية هداية (٢٠١٤). الحاجات اللغوية في المواقف التواصليه الشفهية. المعهد العربي للغة العربية. الرياض.
- الشيخ علي، هداية هداية (٢٠١٤). الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي. المعهد العربي للغة العربية. الرياض.
- صوتشين، محمد حقي.(٢٠١٦). تدريس اللغة العربية في تركيا: بالأمس واليوم. في محمود قدوم(محرر) اللغة العربية في تركيا(ط.١، ص ص.١٥-٢٤). الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- صيني، محمود إسماعيل، و الأمين، إسحاق محمد، (١٩٧٩). التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء. السعودية. جامعة الملك سعود. عمادة شؤون المكتبات.
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٥).دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية.معهد تعليم اللغة العربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- طعيمة والناقة، (٢٠٠٦). تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات. المملكة المغربية.منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو.
- عبد اللطيف، عيد فتحي. (٢٠١٢). التبادل الثقافي بين الأتراك والعرب. مجلة كلية الإلهيات جامعة أرضروم. العدد٣٧. تركيا.
- عتيق، عمر(د. ت.). ملامح من المثاقفة التركية العربية.مجلة افكار وزارة الثقافة الاردنية العدد ٢٥٥. الأردن.
- عوض، أحمد عبده. (٢٠٠٠). مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية.(ط١). مكة المكرمة:جامعة أم القرى.

- عبد الواحد، علي (٢٨-٢٩ مايو ٢٠١٦).توظيف التقنيات التكنولوجيةفي تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ تقنية الواقع المعزز (Augmented reality) نموذجًا. قدم إلى المؤتمر السنوي العاشر لمعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، باريس.
- الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم. (٢٠٠٧)إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بـها . د. ن.
- علي، أحمد حسن محمد.(٢٠١٦). اللغة العربية في الجامعات التركية بين الواقع والمأمول. في محمود قدوم (محرر) اللغة العربية في تركيا (ط.١، ص ص.٢٤١-٢٨٠). الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- قائمة مكة للمفردات الشائعة. (د. ت.). سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية جامعة أم القرى معهد تعليم اللغة العربية مكة المكرمة.
- الناقة وطعيمة، (١٩٨٣). الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إعداده -تحليله- تقويمه. مكة المكرمة.معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.
- يازيجي، حسين. (٢٠١٤). مكانة اللغة العربية في عصر العثمانيين وما بعد الجمهورية وما بعد الجمهورية التركية. قدم إلى المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية. دبي. الإمارات العربية المتحدة.

مواقع ومقالات الإنترنت:

- أزمة اللاجئين السوريين بالأرقام (٣ شباط / فبراير ٢٠١٦) منظمة العفو الدولية. اُسترجعت في تاريخ ٢٠ ديسمبر ٢٠١٦ من

https: / /goo.gl / BAUYtP

- إحصاءات السياح. مركز الإحصاء التابع لوزارة الثقافة والسياحة التركية. اُسترجعت في تاريخ١٦نوفمبر ٢٠١٦من

https: / /goo.gl /jpsesn

• برنامج اللغة العربية في كلية السياحة في جامعة أسكيشهير عثمان غازي. أُسترجعت في تاريخ ٢٢ ديسمبر ٢٠١٦ من

https://goo.gl/BQWwQ4

• برنامج كلية السياحة الدراسي في جامعة أفيون كوجا تبة أُسترجعت في تاريخ ١٥ ديسمبر ٢٠١٦ من

https://goo.gl/PGJ99h

• برنامج اللغة العربية في كلية السياحة في جامعة غازي في أنقرة. أُسترجعت في تاريخ ١٥ ديسمبر ٢٠١٦ من

https://goo.gl/zTqHFj

• حمادة، عبد الله (د.ت) أزمة الاجئين السوريين في تركيا التحديات وسيناريوهات الحل المقترحة. صادر عن المنتدى الاقتصادي السوري. أُسترجعت في تاريخ ٢٣ ديسمبر ٢٠١٦ من

https://goo.gl/KPWcGi

• نظام الحماية المؤقتة للسوريين في تركيا. وزارة الداخلية التركية. دائرة الهجرة. أُسترجعت في تاريخ ٢٥ ديسمبر ٢٠١٦ من

https://goo.gl/IU41L8

• نظام منح تأشيرات الدخول. وزارة الخارجية التركية. أُسترجعت في تاريخ ٢٢ ديسمبر ٢٠١٦ من

https://goo.gl/xWaWht

• يريندا، آدم. (٢٠١٥، ١٩ ديسمبر) اللغة العربية بتركيا.. انبعاث بعد حظر. حوار مع موقع الجزيرة نت. أُسترجعت في تاريخ ٢١ ديسمبر ٢٠١٦ من
http://cutt.us/EMGxd

تجربة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في دولة ماليزيا:

عرض وتقويم

د. عبدالرحمن بن شيك [1]

١- أستاذ علم اللغة التطبيقي المشارك في قسم اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. نال شهادة الليسانس في اللغة العربية وآدابها (١٩٨٠) من الكويت، وشهادة الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من جامعة سالفورد في بريطانيا (١٩٨٨)، وشهادة الدكتوراه في علم اللغة التطبيقي في كلية الآداب والدراسات الشرقية في جامعة الإسكندرية بمصر (١٩٩٤). أسسقسم اللغة العربية وآدابها في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا عام ١٩٩٠، وقسم اللغة العربية والحضارة الإسلامية في معهد السلطان عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلامية بجامعة بروناي دار السلام أثناء فترة الانتداب إليها. تولى عدة مناصب إدارية وعلمية، وله أكثر من ٢٠ فصلا في الكتب البحثية، وأكثر من ٣٠ مقالة علمية في المجلات المحكمة الدولية، و ٥٥ مقالة في الصحف والمجلات الالكترونية. شارك بأكثر من ٨٠ موضوعا في مؤتمرات دولية ومحلية مقدما للأوراق البحثية وضيفا متحدثا رئيسا فيها.
البريد الإلكتروني: nikman@iium.edu.my

تمهيد

كانت المساجد مقرا دائما لتعليم الدين الإسلامي واللغة العربية، وكان التعليم على شكل نظام الحلقات في المساجد هو أول نظام تعليم يعرفه المسلمون في أرخبيل الملايو منذ قدوم الإسلام ودعاته، وكان الهدف هو تعليم المسلمين قراءة القرآن وأمور دينهم. ثم استبدل بالتدريج بنظام جديد عرف بنظام المدارس الدينية العربية لكي يواكب حركة التجديد والتطوير في النظام التعليمي. انتشرت المدارس الدينية العربية في جميع الولايات الماليزية معتمدة على التبرعات المالية وأموال الوقف والزكوات من المسلمين، ثم قامت مجالس الشؤون الدينية التابعة لحكومات الولايات بمسؤولية الإشراف المباشر على هذه المدارس وتحمل الميزانية لها، وقد بلغ عددها (١١٨٧) مدرسة ومعهداً في جميع الولايات الماليزية، تدرس اللغة العربية في هذه المدارس كمادة أساسية، كما أنها لغة التدريس للمواد الدينية كالقرآن والحديث والتفسير والتوحيد والفقه[١].

وبادرت وزارة التربية والتعليم الماليزية ١٩٧٧م بإنشاء مدارس ثانوية دينية وطنية في جميع أنحاء الدولة، كما قامت بتطوير بعض المدارس التابعة لحكومات

١- انظر: عبد الرحمن بن شيك، معايير التحكم في الألفاظ في تعليم العربية للمجتمعات الإسلامية في جنوب شرق آسيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب واللغات الشرقية، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٤م.

الولايات وضمها إلى مدارس الوزارة حتى بلغ عدد المدارس الثانوية الدينية الوطنية (٥٥) مدرسة. وفي عام ١٩٩٨م أصدرت وزارة التعليم الماليزية قرارا بتدريس اللغة العربية الاتصالية في المدارس الوطنية الماليزية الابتدائية، واختارت (٩٧) مدرسة لتجريب إمكانية تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية. وفي عام ٢٠٠٣م قدّم صاحب معالي رئيس وزراء ماليزيا السابق داتو سري عبد الله أحمد بدوي برنامجًا جديدًا في تعليم العربية عُرف باسم (J-QAF جي قاف)، وهدف هذا البرنامج بشكل عام إلى بناء الشخصية الماليزية وتكوينها وفق هدي التعاليم الإسلامية. وفي عام ٢٠٠٥م بدأ تطبيق هذا البرنامج في المدارس الابتدائية، لتحقيق أهدافه الخاصة وهي تعلم وإتقان القرآن، ودراسة اللغة العربية، ودراسة الكتابة الجاوية، ودراسة فروض العين، وهكذا أصبح تدريس اللغة العربية في المدارس الماليزية الابتدائية مادة إجبارية.

أما بالنسبة إلى التعليم العالي فلدى ماليزيا مؤسسات تعليمية تتمثل في (٢٢) جامعة حكومية بما فيها الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، و(٣٢) جامعة خاصة منها خمس جامعات تعتبر فروعا من الجامعات الأجنبية، بالإضافة إلى (٥٣٢) كلية أهلية منها (١٦) مؤسسة تعليمية تدرس العلوم الإسلامية وتدرس اللغة العربية، وفي هذه المؤسسات يكون التدريس وفق برامج الدبلوم أو برامج التوأمة للشهادة الجامعية مع إحدى الجامعات الخارجية مثل الأزهر الشريف أو جامعة اليرموك. كما حرصت ماليزيا على مواصلة التعريب في المرحلة الجامعية، واهتمت اهتماما بالغا على أن تكون العربية هي اللغة السائدة في بعض جامعاتها بالإضافة إلى الإنجليزية، لذلك انتشر تعريب التعليم الجامعي في بعض مؤسساتها، فيوجد في ماليزيا سبع جامعات حكوميَّة تمنح شهادات في تخصُّص اللغة العربية وتخصصات الدراسات الإسلامية باللغة العربية. ومن هذه الجامعات: جامعة مالايا، والجامعة الوطنية الماليزية، والجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وجامعة بوترا الماليزية، وجامعة العلوم الإسلامية، وجامعة السلطان زين العابدين، وجامعة السلطان إدريس للتربية.

وأنشئ قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا عام ١٩٩٠م وهوعام تأسيس كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، وكان لعبدالرحمن شيك

أمانة تأسيس القسم ورئاسته مع إنشاء برنامجين علميين وهما بكالوريوس اللغة العربية وآدابها، والماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وبعد فترة أضيف إليهما برنامجا ماجستير في تخصص اللغويات، وتخصص الأدب العربي، ثم برنامجا دكتوراه في تخصص الدراسات اللغوية، وتَخَصُّصِ الدراسات الأدبية. ويحظى هذا القسم بأفضل بيئة لدراسة اللغة العربية في ماليزيا، إذ أنه الأول في منطقة جنوب شرق آسيا الذي يقدم برنامجا فريدا من نوعه في تخصص (تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)، كما يهيئ البيئة اللغوية لإتقان اللغتين العربية والإنجليزية معا.

المبحث الأول: عرض تاريخي لظهور تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في دولة ماليزيا

بدأ الاهتمام بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في دولة ماليزيا في العقدين الأخيرين من القرن العشرين بظهور عدة أبحاث ورسائل جامعية وكتب تعليمية منهجية. وكان عبد الرحمن بن شيك[1] من الرواد الذين نادوا لتصميم منهج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا، حيث عرض وناقش في رسالته حاجة ماليزيا إلى مثل هذا البرنامج وأهمية إعداد المادة العلمية المناسبة لحاجات الدارسين بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وبصفة خاصة طلاب الجامعة في الكليتين الناشئتين آنذاك وهما كلية القانون وكلية الاقتصاد، كما قام بتحليل مشروع الكتاب المخصص لطلاب كلية القانون. ثم سلك نهجه تلاميذُه الأفذاذ في الدراسات العليا في قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة، وعلى رأسهم ندوة بنت داود[2]. وكان التوجه العام لدى الطلبة في البداية لأغراض الدراسات الإسلامية

1- Abdul Rahman Chik. Teaching Arabic for Specific Purposes (ASP) With Special Reference to Teaching Reading Skills at the International Islamic University. (Unpublished M.A. thesis. University of Salford. UK. 1988).

٢- انظر: ندوة داود، «تعليم العربية لأغراض علمية: بناء وحدات دراسية لتعليم العربية للمتخصصين في الفقه،» (رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ١٩٩٨م).

وانظر: ندوة داود، «تطوير مقرر لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،» ProsidingWacanaPendidikan Islam Siri 5، anjuranFakultiPendidikanUniversitiKebangsaan Malaysia danMajlis Agama Islam NegeriPulau Pinang، 5-6 Ogos، 2006، ms.413-415.

والشرعية،وهو ما أنجزه كل من ندوة بنت داود، ومحمد عبد الكلام آزاد[١]، ومحمد نظام عبد القادر[٢]، وعبد الحليم بن صالح[٣]. وتعدّ دراسات هؤلاء السباقين في هذا المجال محاولات علمية جادة لبناء دروس ووحدات دراسية نموذجية لتعليم العربية للطلاب المتخصصين في الفقه، والعقيدة،والدراسات الإسلامية، بالإضافة للعربية للحجاج والمعتمرين.

كما نشأ مع بداية ظهور هذا التخصص اهتمام الباحثين بدراسات تخص تحليل حاجات الدارسين، وهذا ما فعله لازم بن عمر[٤] في جامعة مالايا، فكانت دراسته تدور حول تحليل حاجات المثقفين الماليزيين في تعلم اللغة العربية من حيث الدوافع والاتجاهات والأهداف ونوع اللغة العربية ومهاراتها المفضلة. وكذلك درست الرسالة آراء المسؤولين والموظفين في بعض الإدارات والمصالح الحكومية: إدارة شؤون الحج، ووزارة الخارجية، وهيئة التنشيط السياحي بوزارة الثقافة والفنون والسياحة.

ثم توسع نطاق البحوث إلى مجالات حياتية معاصرة أخرى سواء لأغراض علمية أو مهنية كالدبلوماسية، والاقتصاد، والتمريض، والصحافة، والسياحة، والطب، والتقنيات الاتصالية المعلوماتية. وهذا مما قام به كل من إسلام يسري علي[٥]، ونجمية

١- انظر: محمد عبد الكلام آزاد،»تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة،»(رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ١٩٩٨م).

٢- انظر: محمد نظام عبد القادر، «تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية بكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا،» (رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠٠٥م).

٣- انظر: عبد الحليم بن صالح،» تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،»(رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ٢٠٠٥م).

4- Lazim Omar, "Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Tujuan-tujuan Khusus: Analisis Keperluan di Malaysia" (PhD. thesis, Universiti Malaya, 1999).

٥- انظر: إسلام يسري علي، «منهج متكامل لتعليم العربية للأغراض الدبلوماسية،» (رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠٠٨م).

بنت هاشم[١]، وغزالي بن زين الدين[٢]، ويوسلينا بنت محمد[٣]، وزاليكا بنت آدم[٤]، وإبراهيم سليمان أحمد مختار[٥].

كما نشأت في الفترة الأخيرة دراسات عن تعليم العربية لأغراض خاصة عبر مواقع الإنترنت، منها دراسة محمد نجيب بن جعفر[٦] إذ حصر وحلل أهم المواقع الإسلامية التي ينهل منها الدارسون أصنافا من المعارف والدراسات والمصادر الإسلامية.

وكذلك ظهرت دراسات في تصميم المناهج الخاصة بتعليم العربية لأغراض خاصة مثل ما قام به إسلام يسري علي وعبد الرحمن شيك[٧].

وهناك أبحاث أخرى في شكل أوراق عمل قدمها بعض أساتذة اللغة العربية في جامعة بوترا الماليزية (UPM) وجامعة العلوم الإسلامية الماليزية (USIM) في مؤتمرات

١- انظر: نجمية بنت هاشم، «تعليم العربية لأغراض خاصة: دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد،» (رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠٠٩م).

٢- انظر: غزالي بنت زين الدين، «تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية لطلبة التمريض بالكلية الجامعية الإسلامية العالمية بولاية سلانجور: دراسة وصفية تحليلية،» (رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠١٠م).

٣- يوسلينا بنت محمد، «التراكيب الاسمية العربية لأغراض الصحافة للناطقين بغيرها: دراسة تطبيقية على مقاصد الطلبة الماليزيين في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا،» (رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ٢٠١١م)

٤- انظر: زاليكا بنت آدم، «تعليم العربية لأغراض سياحية في ماليزيا: تحليل الحاجات وتصميم وحدات دراسية،» (رسالة دكتوراه غير منشورة، في الدراسات اللغوية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠١٣م).

٥- انظر: إبراهيم سليمان أحمد مختار، تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، (كوالالمبور: مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٦م).

٦- انظر:محمد نجيب بن جعفر، تعليم اللغة العربية لأغراض دينية عبر مواقع الإنترنت، في عاصم شحادة علي وآخرون (تحرير)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها واتجاهاته، (مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠١١م)، ص٣١-٤٠.

٧- انظر:إسلام يسري علي وعبد الرحمن شيك، تصميم مناهج تعليم العربية لأغراض خاصة، في منجد مصطفى بهجت، العربية وتعليمها للناطقين بغبرها: التدريب والمهارات، (مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ٢٠١١م)، ص١٠٣-١٤٥.

محلية ودولية في عام ٢٠٠٧م[1] لشدّ الانتباه إلى أهمية السياحة العربية في ماليزيا، وضرورة تأهيل مرشدي السياحة والعاملين فيها، وتدريبهم باللغة العربية الخاصة لتيسير واجبهم في استقبال السيّاح العرب.

كما عقد المؤتمر الدولي الرابع لقسم اللغة العربية وآدابها عام ٢٠١٣م بمحاور عديدة تحت موضوع "تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة"، وقد أثرى المؤتمر كوكبة من علماء متخصصين في اللغة العربية واللغويات التطبيقية والتربية بأبحاثهم القيمة من مختلف دول العالم، وسجلت المملكة العربية السعودية حضورا كبيرا كعادتها،بالإضافة للدول العربية الأخرى كدولة الإمارات العربية المتحدة، وسلطنة عمان، والكويت، ودولة قطر، والعراق، ومشاركين من دول الشرق الأوسط مثل الأردن وسوريا، وكذلك منطقة شمال أفريقيا وجنوبها مثل مصر وليبيا وتونس والجزائر ونيجيريا، ومن الدول الإسلامية مثل باكستان وإيران، ومن الولايات الأمريكية المتحدة وبريطانيا والهند، فضلا عن المشاركين من دول جنوب شرق آسيا والجامعات الماليزية.

المبحث الثاني: لمحة عن أهم الحاجات في مقررات اللغة العربية لأغراض خاصة

فيما يلي نماذج من نتائج دراسات عن أهم الحاجات في مقررات اللغة العربية لأغراض خاصة.

أ- اللغة العربية لطلبة الاقتصاد:

توصلت نجمية بنت هاشم إلى نتائج دراستها حسب ترتيب الموضوعات من حيث الأهمية تنازليا على النحو الآتي:

١. تعريف الإسلام والشريعة

١- توجد دراسات أولية حول العربية والسياحة في ماليزيا منها أوراق عمل أنظار الدين أحمد ومحمد أليف رضوان، التي قدمت في مؤتمر السياحة في ماليزيا عام ٢٠٠٥م.

Anzaruddin Ahmad, Teaching Arabic Language and Culture: An Uprising Need For Professionals in the Malysian Tourism Industry, International Conference on Communication and Tourism ICCT 2005, 2930- November 2005.

Muhammad AliffRedzuan, PersepsiPelancongdariTimur Tengah terhadapPerkhidmatanPelancongan: SatuKajianRingkas di SekitarBandaraya Kuala Lumpur, International Conference on Communication and Tourism ICCT 2005, 2930- November 2005.

٢. قضايا في المالية الإسلامية
٣. الأحكام الشرعية
٤. أصول الفقه
٥. الإسلام، الرؤية العالمية والاقتصاد الإسلامي
٦. نظام الاقتصاد الإسلامي
٧. نظرية الملكية
٨. نظرية العقد
٩. الإجارة
١٠. الجانب السلبي في المصرفية
١١. الوكالة
١٢. الشركة
١٣. منهجية الاقتصاد الإسلامي
١٤. الرأي
١٥. الإجماع.[١]

ب- اللغة العربية لمهنة التمريض:

ومن أهم نتائج البحث التي توصل إليها غزالي بن زين الدين ما يلي:

تكون الحاجات الثقافية واللغوية لدى الطلبة الممرضين والممرضات على حسب الأهمية بالترتيب التنازلي الآتي:

١. مصطلحات طبية باللغة العربية
٢. أساليب الحوار
٣. كلمات عربية مبسطة
٤. قواعد عربية مبسطة
٥. أسس القراءة

١- نجمية بنت هاشم، المرجع السابق، ص ٤٦-٤٧.

٦. أسس الكتابة
٧. معرفة الثقافة العربية.

وأما حاجاتهم المهارية على حسب الأهمية بالترتيب التنازلي الآتي:
١. مهارة الكلام
٢. مهارة القراءة
٣. مهارة الكتابة
٤. مهارة الاستماع.

وأما عن الدول التي يفضلون السفر إليها والعمل فيها، فهم يعقدون أملهم كبيرا في المملكة العربية السعودية، ولا يرغبون في الدول العربية الأخرى:
١. المملكة العربية السعودية بنسبة (٧, ٩٠٪)
٢. الإمارات العربية المتحدة (٨, ٣٠٪)
٣. عمان (٢٥٪)
٤. الكويت (٣, ٢٣٪)
٥. البحرين (٥, ٢٢٪)
٦. قطر (٨, ٢٠٪).

ج- والعربية للعاملين في السلك الدبلوماسي:

توصل إسلام يسري في دراسته عام ٢٠٠٨م لحاجات العاملين في المجال الدبلوماسي إلى حاجات لغوية وحاجات ثقافية.

فالحاجات اللغوية للعاملين في المجال الدبلوماسي حسب الأهمية تنازليا على النحو الآتي:
١. تبادل عبارات التحية والمجاملات مع الآخرين.
٢. تبادل الحديث حول الموضوعات السياسية والاقتصادية أثناء الاجتماعات.
٣. إجراء المفاوضات مع الدولة المضيفة.
٤. الاتصال المباشر بالمؤسسات المحلية لحل مشاكل رعايا بلاده.

٥. إجراء المقابلات مع الراغبين في معرفة معلومات رسمية عن بلاده (كالمستثمرين).
٦. حضور المؤتمرات الصحفية.
٧. المشاركة في المؤتمرات المحلية والإقليمية والدولية.
٨. كتابة ردود لوسائل الإعلام فيما يخص بلاده.
٩. متابعة الصحافة المحلية والإنترنت في الدولة المضيفة.
١٠. إلقاء الخطب والكلمات في المناسبات الدبلوماسية.
١١. إلقاء بعض المحاضرات العامة للتعريف ببلاده والأحداث فيها.
١٢. التحدث في الفعاليات الثقافية والفنية حول بلده.
١٣. كتابة الرسائل الرسمية بخصوص العلاقات الثنائية بين بلاده والدولة المضيفة.
١٤. كتابة رسائل التهنئة والعزاء للمسؤولين في الدولة المضيفة.
١٥. الاتصال بالجامعات المحلية لمتابعة مشاكل طلاب بلاده.
١٦. متابعة القنوات التلفزيونية المحلية في الدولة المضيفة.

وأما الحاجات الثقافية فهي كالآتي حسب الأهمية تنازليا:
١. معرفة النظام الاقتصادي للدولة.
٢. معرفة النظام السياسي للدولة.
٣. استخدام أسماء المناسبات الوطنية والدينية للدولة باللغة المحلية.
٤. معرفة موجز تاريخ الدولة.
٥. استخدام العبارات الخاصة بالمناسبات الوطنية والاجتماعية والدينية.
٦. معرفة التكوين العرقي للبلد وخصائص كل عرق.
٧. معرفة الترتيب الطبقي في المجتمع.
٨. معرفة الرموز التاريخية للدولة[1].

المبحث الثالث: لمحة عن البرامج المقدمة لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

يكتسب تعليم اللغة لأغراض خاصة صفة الوجود في ماليزيا من خلال صنفين

١- إسلام يسري، المرجع السابق، ص ٩٤ وص١٠٤.

من البرامج العلمية وهما المساقات الجامعية والبرامج الأكاديمية في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وسيتناول هذا المبحث عرضا عاما لهما.

أ- المساقات:

يحتوي مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا على مواد مقررة في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وهي (اللغة العربية لأغراض أكاديمية، واللغة العربية لأغراض مهنية)، ومواد في قسم اللغة العربية وآدابها في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة (وهي اللغة العربية للدراسات الإسلامية لطلاب برامج البكالوريوس في الفقه وأصول الفقه، وأصول الدين، والفرآن والسنة، ومادة اللغة العربية لأغراض خاصة في برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها)، ومادة اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، ومواد تخصصية في برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في كلية اللغات والإدارة بالجامعة. والبيان التفصيلي لهذه المواد عند الحديث عن برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وعند الحديث عن طبيعة المواد التعليمية الخاصة بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في المبحث الخامس.

ب- البرامج الأكاديمية:

برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة[1]، في كلية اللغات والإدارة، بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وهو الأول من نوعه في منطقة جنوب شرق آسيا. وأنشئ البرنامج لدواع عدة منها حاجة المنطقة إلى هذا النوع من التخصص بعد أن شاع اهتمام جميع الجهات المعنية باللغة العربية سواء من القطاع العام أو القطاع الخاص، وانتشرت برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جميع مراحل التعليم العام وفي الجامعات الحكومية والخاصة بجميع مراحلها من البكالوريوس إلى الدكتوراه.

ويتكون البرنامج من ٤٢ ساعة معتمدة حيث تشمل ٤ مواد أساسية و٥ مواد

١- تفاصيل البرنامج في الموقع:
http: //www.iium.edu.my /klm /programmes /master-arts-teaching-arabic-specific-purposes

اختيارية لتكون ٢٧ ساعة معتمدة مع الرسالة بـ ١٥ ساعة معتمدة. وتلك المواد هي: مناهج البحث العلمي، وإسلامية المعرفة، ومبادئ علم اللغة التطبيقي، ومناهج البحث في اللغة العربية لأغراض خاصة، وتطوير المواد في تعليم اللغات، وتصميم المناهج والمقررات، والخطاب المهني، وقضايا بحثية في اللغة العربية لأغراض خاصة، والاختبار والتقويم في اللغة أو التكنولوجيا في اللغة العربية لأغراض خاصة.

المبحث الرابع: لمحة عن طبيعة المواد التعليمية الخاصة بتعليم العربية لأغراض خاصة

وفي مجال تحليل دراسة الكتب المنهجية وتقويمها، توجد عدة دراسات علمية لرصد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل عام، ومن أهمها دراسة محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة(١)، وأبو بكر عبد الله علي شعيب(٢)، وعبدالرحمن شيك(٣)، وإسماعيل حسانين أحمد(٤)، ونور الهدى(٥)، ومحمد هارون حسيني(٦). وأما دراسة

١- تم تحليل مائة كتاب اللغة العربية لغير الناطقين بها. انظر:محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمه،الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: إعداده-تحليله-تقويمه، جامعة أم القرى،مكة المكرمة، ١٩٨٣م.

٢- أبو بكر عبد الله علي شعيب، تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك، العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا العالمية، العدد الرابع، يناير ٢٠٠٧م، ص٣١٩-٣٥٠. والسلسلة مكونة من سبعة أجزاء لثلاثة مستويات، ثلاثة للطالب وثلاثة للمعلم، ومعجم واحد. وهي موجهة للدارسين الراشدين.

٣- تم تحليل أربعة كتب: سلسلة الكتاب الأساسي للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وسلسلة العربية للناشئين لوزارة المعارف السعودية، وسلسلة الكتاب الأساسي لجامعة أم القرى، وسلسلة القلم للجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

وانظر: عبد الرحمن شيك، نصوص كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية وتصور مقترح، مجلة الدراسات العربية، جامعة بروناي دار السلام، السنة الأولى، العدد الأول، ٢٠٠٤، ص١٩٧-٢٢٨.

٤- تم تحليل الكتب الآتية: كتاب أساسي مكة، كتاب أساسي تونس، العربية للناشئين، العربية للحياة، دروس اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات، وكتاب أساسي بكين. انظر إسماعيل حسانين أحمد، اقتراح إطار تربوي لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات، التجديد، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، السنة الرابعة، العدد الثامن، جمادى الأول ١٤٢١هـ، ص٩٣-١١٦.

٥- نور الهدى بنت عثمان، «تعليم اللغة العربيةللناطقين بغيرها – الكتاب الأساسي – الجز الأول – دراسة تقويمية،»(رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ٢٠٠٥م).

٦- قام بتحليل خمسة كتب اللغة العربية التي تستخدم في خمس كليات جامعية غير حكومية أو مؤسسات تعليمية إسلامية

وتحليل كتب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة فلم يعثر الباحث على أية دراسة (حسب علمه)،وهذا ربما ناجم عن حداثة المجال أو قلة الإنتاج. وفيما يلي عرض لمجموعة من الكتب المستخدمة في بعض برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، أوالمساقات التي صممت لفئات خاصة من الدارسين:

أ- اللغة العربية لأغراض أكاديمية[1]

في عام ٢٠٠١م قام إبراهيم الفارسي بإعداد كتاب (اللغة العربية لأغراض أكاديمية: مبادئ وأصول الكتابة الإبداعية والبحث العلمي للدارسين من غير العرب)،بعد أن تم تدريس المادة وإجراء التجربة على مسودتها لأربع سنوات في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وكان قد أعد الكتاب لمادة خاصة استحدثت لتعنى بتدريس اللغة العربية لمستوى متقدم، ينتهي إليه دارس اللغة العربية من أبناء العالم الإسلامي من الناطقين بغير العربية. وذلك بعد أن يجتاز المراحل الأولية لتعليم اللغة العربية الإلزامية، والتي تركز في مجملها على تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

والكتاب مخصص للمساق (LQ 4000 (Arabic for Academic Purposes، والذي هو موجّه بصفة خاصة للدارسين في أقسام معارف الوحي (الفقه وأصوله، والقرآن والسنة، وأصول الدين ومقارنة الأديان، واللغة العربية وآدابها). يتكون الكتاب من أربعة فصول كبيرة، وأربعة عشر مبحثا، وعشرة ملاحق، مع الفصل التمهيدي. يعالج الكتاب أسس الكتابة الإبداعية، وكتابة البحث العلمي، والبحث الفصلي، والمقال باللغة العربية. ففي الفصل الأول منهجية البحث الأكاديمي والكتابة العلمية، وموضوعات لغوية عامة في الفصل الثاني، وإنشاء الإنشاء في الفصل الثالث، ثم الملاحق المكونة من الأمثال والحكم، ونماذج المقالات، ونماذج الامتحانات والمصطلحات. أما أهم ما في الكتاب فهما الفصلان الثاني والثالث، إذ يتناول الفصل الثاني خصائص اللغة العربية، والمعاجم واستخدامها، ومسند الحروف والأدوات،

عليا خاصة. انظر: محمد هارون حسيني، تحليل كتب تعليم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية العليا الخاصة، (رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ملايا، كوالالمبور، ٢٠٠٧م).

١- إبراهيم أحمد الفارسي، اللغة العربية لأغراض أكاديمية، دار التجديد، كوالالمبور، ٢٠٠١م.

وأهم علامات الوقف والترقيم، ودقائق إعرابية، والضمير والوقف والابتداء، وجدول مسميات الأحرف والأدوات. وأما الفصل الثالث ففيه موضوعات أساسية في إنشاء الإنشاء، والجمل والتعبيرات المفتاحية، والأداء الشفوي لمهارات اللغة، وفن المناظرة، وتركيب المفاتيح اللفظية، وأسس بناء الأسلوب العربي، والكتابة الوظيفية، والطالب والامتحان.

ب- اللغة العربية لأغراض مهنية[1]

هذا المساق Arabic for Occupational Purposes) LQ 4400) مخصص أيضا لطلاب البكالوريوس في أقسام معارف الوحي، وهو المستوى الأعلى بعد النجاح في المساق السابق، ويتكون من ست ساعات دراسية أسبوعياً لمدة فصل واحد (أي أربعة عشرأسبوعا). وهو مساق جديد أنشئ لتلبية حاجات هؤلاء الدارسين الذين يتوقع منهم التعامل بالعربية في مكان العمل. ويشمل المقرر التدريب على مهارات وظيفية مثل تنظيم الاجتماع، والكتابة الفنية، والاتصال الفعال، ومراجعة مقالات علمية، وكتابة الرسائل، والبريد الإلكتروني، وزيارة المصالح الحكومية، وكتابة التقرير عنها، وفن المكالمة، وأسئلة المقابلة، وبعض الموضوعات النحوية الوظيفية.

ج- اللغة العربية للدراسات الإسلامية

هناك ثلاثة مساقات ARAB 3510 (AFIS I)، ARAB 4520 (AFIS II)، ARAB 4530 (AFIS III) في قسم اللغة العربية وآدابها، مخصصة لطلاب أقسام الفقه، وأصول الدين، والقرآن والسنة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وهذه المساقات الثلاث ألغيت عام ٢٠٠٩م. وقد استبدل بها مساق جديد (اللغة العربية للدراسات الإسلامية) (ArabicFor Islamic Studies) ARAB 3511 للفوج الجديد من طلاب هذه الأقسام اعتبارا من الفصل الثالث للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م. وهذا المساق الجديد يقدم في ثلاث ساعات تدريسية أسبوعيا لمدة فصل دراسي واحد

١- توصيف المساق LQ 4400، مركز اللغات، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

بحيث يكون الطالب -بعد الانتهاء منه -قادرا على: استيعاب مفاهيم المصطلحات والأساليب المتداولة في العلوم الإسلامية، وتوظيف المصطلحات التخصصية التراثية والحديثة في مناقشة موضوعات إسلامية متنوعة كتابة ومحادثة، وتحليل نصوص مقتبسة من القرآن الكريم والكتب الإسلامية التراثية والحديثة بغرض تمييز خصائصها التركيبية. ومن أهم موضوعات هذا المساق أساليب إخبارية، وخروج الكلام عن مقتضى الظاهر، وأساليب التعريف والتنكير، وأساليب التقديم والتأخير ونحوها بالإضافة إلى مصطلحات مختلفة في علم العقيدة، والدراسات القرآنية، والدراسات في الأحاديث النبوية، وعلوم فقهية وأصولية، ومصطلحات في علم الأخلاق.[١]

د- اللغة العربية لأغراض خاصة [٢]

وهي مادة لغوية من مواد البكالوريوس في اللغة العربية وآدابها في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، وتهدف إلى مقارنة بين اللغة العربية العامة واللغة العربية لأغراض خاصة، وتقويم مواد تعليمية من الوحدات الدراسية الخاصة بالأعمال المصرفية والدبلوماسية والفندقة، وبناء وحدات دراسية نموذجية للأغراض خاصة. وتتكون الموضوعات من مبادئ وخصائص وقضايا تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وتصميم المواد التعليمية والدروس النموذجية لأغراض التجارة، والإعلام، والسياحة، والدراسات الإسلامية، مع التوجيه لإعداد المشروع التطبيقي للغة العربية لأغراض خاصة.

هـ- تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب[٣]

في عام ٢٠٠٦م قام إبراهيم سليمان أحمد مختار بإصدار كتاب بهذا الاسم (تعليم

١- توصيف المساق ARAB 3511 ، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠٠٧م.

٢- توصيف المساق ARAB٤٥١٦ بالقسم، ٢٠١١م.

٣- إبراهيم سليمان أحمد مختار، تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠٠٦م.

اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب) بعد عام كامل من جمع مادته، وهو يهدف إلى تعليم اللغة العربية للمتعلمين الذين لهم علاقة بالعلوم الطبية في كلية الطب بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. يصف المؤلف الكتاب بأنه مادة مساعدة لتعين طلاب العلوم الطبية على معرفة بعض المصطلحات باللغة العربية. كما يشير إلى أن الكتاب لم يؤلفه ليكون مقررا لتعليم العربية ولكنه ألفه لتقريب العربية لطلاب كلية العلوم الطبية حيث اختار بعض الموضوعات -بعد استشارة بعض أساتذة كلية الطب - التي يتوقع أنها تشد الطلاب وتجذبهم، وتناسب تخصصهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية والثقافية.

يتضمن الكتاب عشر وحدات وأربعة وأربعين درسا، فالوحدات من الوحدة الأولى إلى الوحدة الثامنة تتكون من خمسة دروس تختتم كل وحدة بدرس مراجعة. أما الوحدة التاسعة فعن تعليم اللغة العربية بالحاسوب. والوحدة العاشرة تتكون من قسمين: الأول يوجه الطلاب للمنافسة الشريفة من خلال مئة سؤال عن بيئة الطلاب والحضارة الإسلامية والموضوعات الثقافية. أما الثاني ففيه قائمة المفردات التي تعين الطلاب في معرفة المفرد والجمع والمرادف والمضاد.

تتناول الوحدات موضوعات عدة تشمل المصطلحات الطبية، والحضارة الإسلامية، والإسلام، والأخوّة، والأسرة، والأنشطة الطلابية التي تتعلق بالجانب الثقافي والاجتماعي للطلاب. ويركز الكتاب على تكامل المهارات اللغوية الأربع، من استماع وكلام وقراءة وكتابة، مع التركيز بصفة خاصة على موضوعات الحوار، والمناقشة، وحل المشكلات. ويتضمن كل درس نصا تليه معاني الكلمات المختارة، ومجموعة من التدريبات المتنوعة التي يتراوح عددها بين أربعة وعشرة تدريبات.

و- العربية للحجاج والمعتمرين [1]

وهي عبارة عن وحدات دراسية صممت لتعليم اللغة العربية لمن ينوي أداء الحج والعمرة، وتشمل موضوعات: في المطار، في الفندق، في الأسواق التجارية، في

١- عبد الحليم بن صالح، «تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،» (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور،٢٠٠٥م).

المطعم، معرفة الأماكن، كيف تحافظ على صحتك؟ كيف تتعامل مع الحجاج؟ عيد الأضحى، في الحرمين المكي والمدني، وفي عرفة ومزدلفة. تتألف هذه المادة التعليمية من ثلاث وحدات وعشرة دروس. في كل درس نص حواري وتدريبات لتنمية المفردات، والتراكيب اللغوية، والنحو، والمحفوظات.

ز- اللغة العربية لأغراض سياحية[1]

وهي مادة تعليمية أعدت للدورة المكثفة في اللغة العربية لأغراض سياحية، وموجهة بصفة خاصة للعاملين في المجال السياحي من مرشدين سياحيين، وسائقي سيارات الأجرة، وموظفي شركات السياحة، وموظفي الاستعلامات والاستقبال في الفنادق والمطاعم والمنتجعات السياحية وأمثالهم. وصممت الوحدات الدراسية بناء على نتائج دراسة قامت بها الطالبة زاليكا آدم ونشرتها في رسالتها للحصول على درجة الدكتوراه تحت إشراف الدكتور عبد الرحمن شيك. يدرس الطلاب في هذا المقرر المصطلحات المتعلقة بالسياحة، ويهدف إلى تمكين الدارسين من مهارات اللغة العربية وخاصة مهارة التحدث والحوار، والترجمة من اللغة الإنجليزية أو الماليزية إلى العربية. ومن نتائج البحث قائمة الموضوعات التي نالت قبولا من عينات الفحص وهي مرتبة حسب الأهمية تنازليا على النحو الآتي:

١-السياحة البيئية ٢-الاحتفالات في ماليزيا ٣-البرامج السياحية٤-المطار ٥-المرشد السياحي ٦-الخدمات ٧-الدعاية ٨-الشركات والوكالات السياحية ٩-العادات والتقاليد في ماليزيا ١٠-التعريف عن ماليزيا ١١-اللهجات العربية ١٢-قسم الجوازات ١٣-أماكن سياحية ١٤-السياحة ودوافعها ١٥-الفندق ١٦-التسوّق ١٧-المواصلات ١٨-السياسة السياحية.

المبحث الخامس: أبرز التحديات والحلول المقترحة.

من التحديات العامة التي يواجهها تخصص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

١- زاليكا آدم، المرجع السابق، ص٣٤٦-٣٨٦.

في ماليزيا غياب الوعي العام بأهمية هذا التخصص، وغياب منهج واضح في تصميم المقررات والكتب، وقلة الكفاءات التدريسية المؤهلة من أهل التخصص اللغوي والمحتوى العلمي، وعدم وضوح الطريق المهني أو فرص العمل والتوظيف أمام خريجي هذا التخصص.

وفي ضوء استعراض البرامج التعليمية والكتب الموجودة والمواد العلمية المذكورة يلاحظ ما يأتي:

١. توجد مواد تحمل مصطلح العربية لأغراض خاصة بشكل واضح ووضعت لها كتب منهجية وهي: اللغة العربية لأغراض أكاديمية، وتعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، والعربية للحجاج والمعتمرين، والعربية لأغراض سياحية. وهناك مواد تحمل المصطلح ولم يؤلف لها أي كتاب بعد، مثلاً للغة العربية لأغراض مهنية، والعربية للدراسات الإسلامية، وإن وضع لها كتب معينة فما زالت تنقصها دراسة تحليلية عن الحاجات الحقيقية للمجال والتي بدونها يكون تحديد المحتوى من باب التخمينات والانطباع الشخصي للمؤلف.
٢. يعد كل من كتابي اللغة العربية لأغراض أكاديمية، وتعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، الأول من نوعه في ماليزيا.
٣. لم تصدر الكتب المذكورة عن دراسة كافية لحاجات الدارسين إلا العربية للحجاج والمعتمرين، والعربية لأغراض سياحية، لأنهما نابعان من دراسة علمية جادة لنيل شهادة الماجستير والدكتوراه.
٤. من المقترحات تأليف كتاب منهجي نموذجي لكل مقرر تمت دراسته في مجال القانون والاقتصاد والدبلوماسية والتمريض والصحافة والسياحة والتخصصات الإسلامية في ضوء معايير عالمية في إعداد المواد التعليمية، مثل معايير رشدي طعيمة والفوزان.
٥. من الضروري وضع تصور واضح لبرنامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، واتباع خطوات إعداده وأساليب اختيار المحتوى الثقافي واللغوي له.

خاتمة

إن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا قد امتد إلى مجالات عدة، أكاديمية ومهنية، كالأعمال الدبلوماسية والمصرفية والاقتصادية والتجارية، وكذلك مجال العلوم والتمريض والطب، والدراسات الإسلامية. وفوق ذلك فإن مجال تعليم اللغة العربية لأغراض سياحية يبشر بمستقبل واعد نظرا للتزايد المستمر في عدد السياح العرب في ماليزيا من سنة إلى أخرى،سواء كانت سياحة ترفيهية أو تعليمية أو علاجية. وكذلك فإن وجود تخصص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في برنامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا يوفر فرصة سانحة للازدهار خاصة مع تشجيع الحكومة للأبحاث العلمية المشتركة بين الجامعات والقطاع الخاص،وتوفير ميزانيات خاصة لتنشيط أعمال البحث العلمي الجاد. ويتصور أن يتم تنفيذ هذه الأبحاث عبر الدراسات البينية بين التخصصات المختلفة، وهذا مما يمتاز به تخصص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، أي دراسة مجالين لهدف واحد مثل اللغة والتجارة، اللغة والقانون، اللغة والعلوم السياسية، اللغة والإعلام، اللغة والعلوم الصحية، اللغة والعلوم الطبيعية، اللغة وعلوم السياحة، اللغة والتقنيات الاتصالية المعلوماتية.والحق يقال بأن اللغات السائدة في العالم قد سلكت هذا الطريق بأبحاثها ومفكريها نحو ربط اللغات بمجالات الحياة المعاصرة، ليبقى دورها الحضاري دائما في مواكبة متطلبات الحياة المتحضرة والتقدم الإنساني. وإن لغة القرآن بما فيها من ضمان البقاء وحِفظ الله لها لأجدر أن تكون أنموذجاً لتقود مسيرة الأمم نحو مستقبلهم الحضاري المشرق.

المراجع

أ- المراجع العربية:

١. أبو بكر عبد الله علي شعيب. (٢٠٠٧). تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك. العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا العالمية، العدد الرابع.
٢. إسلام يسري علي. (٢٠٠٨). منهج متكامل لتعليم العربية للأغراض الدبلوماسية، رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالا لمبور.

٣. إسماعيل حسانين أحمد. (١٤٢١هـ). اقتراح إطار تربوي لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات.التجديد، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، السنة الرابعة، العدد الثامن، جمادى الأول، ص٩٣-١١٦.
٤. رشدي أحمد طعيمة. (١٩٨٩). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
٥. زاليكا بنت آدم. (٢٠١٣). تعليم العربية لأغراض سياحية في ماليزيا: تحليل الحاجات وتصميم وحدات دراسية. رسالة دكتوراه غير منشورة، في الدراسات اللغوية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور.
٦. عبد الحليم بن صالح. (٢٠٠٥). تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. رسالة ماجستير غير منشورة،في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ماليزيا.
٧. عبد الرحمن شيك. (٢٠٠٤). نصوص كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية وتصور مقترح، مجلة الدراسات العربية، جامعة بروناي دار السلام، السنة الأولى، العدد الأول.
٨. غزالي بنت زين الدين. (٢٠١٠). تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية لطلبة التمريض بالكلية الجامعية الإسلامية العالمية بولاية سلانجور: دراسة وصفية تحليلية.رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور.
٩. مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٥). المعجم الوسيط (ط٤). القاهرة: مكتبة دار الشروق.
١٠. محمد عبد الكلام آزاد. (١٩٩٨). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة. رسالة ماجستيرغير منشورة،في

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور.

١١. محمد نجيب بن جعفر. (٢٠١١). تعليم اللغة العربية لأغراض دينية عبر مواقع الإنترنت، في عاصم شحادة علي وآخرون (تحرير)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها واتجاهاته، كوالالمبور: مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

١٢. محمد نظام عبد القادر. (٢٠٠٥).تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية بكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور.

١٣. محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمه. (١٩٨٣).الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: إعداده-تحليله-تقويمه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

١٤. نجمية بنت هاشم. (٢٠٠٩). تعليم العربية لأغراض خاصة: دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد.رسالة ماجستير غير منشورة، في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالا لمبور.

١٥. ندوة داود. (١٩٩٨). تعليم العربية لأغراض علمية: بناء وحدات دراسية لتعليم العربية للمتخصصين في الفقه. رسالة ماجستير غير منشورة،في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور.

١٦. ندوة داود. (٢٠٠٦). تطوير مقرر لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ProsidingWacanaPendidikan Islam Siri 5، Bangi: FakultiPendidi kanUniversitiKebangsaan Malaysia.

١٧. يوسلينا بنت محمد. (٢٠١١).التراكيب الاسمية العربية لأغراض الصحافة للناطقين بغيرها: داسة تطبيقية على مقاصد الطلبة الماليزيين في

جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

ب- المراجع الإنجليزية والملايوية:

1. Abdul Rahman Chik. (1988). Teaching Arabic for Specific Purposes (ASP) With Special Reference To Teaching Reading Skills at the International Islamic University. Unpublished master dissertation، University of Salford، U.K.
2. Anzaruddin Ahmad. (2005). Teaching Arabic Language and Culture: An Uprising Need For Professionals in the Malysian Tourism Industry. International Conference Communication and Tourism ICCT 2005، 2930- November.
3. Hutchinson، T. and Waters، A. (1987). English for Specific Purposes: A learning-centered approach.Cambridge: Cambridge University Press.
4. Lazim Omar. (1999). PengajarandanPembelajaran Bahasa Arab UntukTujuan-tujuanKhusus: AnalisisKeperluandi Malaysia.Unpublished doctoral dissertation، Universiti Malaya، Kuala Lumpur.
5. MuhammadAliffRedzuan. (2005). PersepsiPelancongdariTimur TengahterhadapPerkhidmatanPelancongan: SatuKajianRingkas di SekitarBandaraya Kuala Lumpur.International Conference on Communication and Tourism ICCT 2005، 2930- November.

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الصين: الواقع والمستقبل

يه ليانغ ينغ [1]

١- الدكتورة يه ليانغ ينغ، أستاذة مشاركة بكلية الدراسات العربية، جامعة الدراسات الأجنبية ببكين، متخصصة في اللسانيات. شاركت في تأليف عدد من الكتب العربية المدرسية التي تستعمل على مستوى الجمهورية، ونشرت عشرات الدراسات اللغوية في المجلات الأكاديمية الصينية أو العربية المحكمة، إلى جانب عدد من الترجمات من العربية والإنجليزية إلى الصينية، أو من الصينية والإنجليزية إلى العربية. البريد الإلكتروني: hendyly@163.com

على مدى ما يربو على ١٦٠٠ سنة من تاريخ التطور، عكست اللغة العربية الفصحى الجميلة والقديمة وجود الأمة العربية، وعبرت عن خاصيتها، ودونت التغيرات التاريخية التي شهدتها، ثم إنها حافظت على الثقافة العربية واضطلعت بنشرها والإبداع فيها، حتى جعلتها خالدة تجري مجرى الماء في النهر. وتثبت الحقائق والوقائع التاريخية أن الصين هي إحدى دول العالم التي دخلت إليها اللغة العربية في وقت مبكر من الزمن، فقد توالت مختلف القوميات في الصين على تعلمها، ومرت النشاطات التعليمية للغة العربية، وهي نشاطات ذات تاريخ عريق وتتحلى بمسيرة تطور تاريخية طويلة وتجربة ثرية بما يزيد عن ألف عام. وشهد تعليم اللغة العربية في الصين وخاصة بعد دخول القرن ال ٢١ تطورا لم يسبق له مثيل، إذ لم يتسع نطاق تعليمها فحسب، بل وتعددت طرقه وأحرز نتائج ملفتة في هذا الإطار.

وفي الصين يتسم تعليم اللغة العربية بمعنى خاص في الجانب الديني العرقي، فاللغة العربية ليست فقط لغة قومية للشعوب العربية، بل هي لغة دينية للمسلمين حول العالم، فالمسلمون يمتلكون احتراماً وحباً فطرياً تجاه اللغة العربية، حيث توجد في الصين ١٠ قوميات تعتنق الدين الإسلامي الحنيف، ويبلغ تعداد أفرادها ما يزيد

عن ٢٠ مليون نسمة، وهناك تأثير عميق للغة العربية والإسلام في عاداتهم المعيشية وثقافتهم اللغوية. فهم يتحلون بمشاعر عميقة تجاه اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية. وعليه فإن تعليم اللغة العربية يرتبط ارتباطا وثيقا بالسياسة الدينية العرقية للدولة والتعايش الديني والتطور الثقافي والبناء الاقتصادي والتقدم المجتمعي في مختلف مناطق القوميات الأقلية المسلمة بالصين.

١. لمحة عن أهم أسباب انتشار اللغة العربية في الصين عبر التاريخ

كانت جهود تعليم اللغة العربية في الصين في التاريخ متمثلة أساسا في طرق التعليم المتبعة في المساجد والمدارس القرآنية، وكانت تخدم في صميمها الدين الإسلامي. وقد تبلور مسار نظام التعليم في المساجد عند قومية هوي المسلمة في الصين من خلال تطوره في مدى بعيد في شكل منظومة تربوية منتظمة، وبات يتحلى بمواده التعليمية الموحدة، ونموذجه التربوي المستقر نسبيا، بل وأكثر من ذلك شكل رزمة من المصطلحات اللغوية الخاصة التي تشمل النحو والبلاغة والشريعة الإسلامية، وتم توارثها عبر مئات السنين بلا انقطاع، وقدمت بذلك استكشافا مضنيا في جوانب تعليم اللغة العربية والترجمة والدراسات الإسلامية، وأنجبت وكونت علماء ممن قدموا عطاء جبارا، وكان لهم الفضل الكبير في تطور وانتشار نشاطات تعلم اللغة العربية والثقافة الإسلامية والأبحاث ذات الصلة في الصين.

وفي مطلع القرن الـ٢٠ أنهت ثورة عام ١٩١١ نظام الحكم الإقطاعي الذي حكم الصين آلاف السنين، وجعلت المجتمع الصيني يشهد تغيرات لم يسبق لها مثيل، وخاصة منذ اندلاع الحركة الثقافية الشبابية "حركة ٤ مايو عام ١٩١٩"، حيث عمدت مجموعة من الوطنيين إلى رفع راية الديمقراطية والعلم عالية، ودفعوا بقوة التغيير الثقافي والتربوي. وعلى هذه الخلفية، تجاوب المسلمون من قومية هوي في أرجاء الوطن مع اتجاه العصر، وطالبوا بإصلاح التعليم التقليدي في المساجد، وأنشأوا مدارس من الطراز الجديد. وهكذا حققوا التحول التاريخي لتعليم اللغة العربية من المدارس القرآنية إلى المدارس الحديثة الطراز. وكانت من أكثر تلك المدارس شهرة "مدرسة تشنغدا لإعداد المعلمين، ومدرسة إعداد المعلمين الإسلامية بشانغهاي،

ومدرسة مينغداه الثانوية بمقاطعة يوننان وغيرها."[1] وكانت طريقة التعليم الجديدة تركز أكثر على رفع القدرات اللغوية التطبيقية عند الطلاب وزيادة رصيدهم الثقافي الشامل، كما تعطي عناية خاصة لتكوين وعيهم لخدمة المجتمع. وكان من بين من تقع على عواتقهم مسؤولية التدريس حينذاك، نخبة من المسلمين الصينيين الذين عادوا من رحلة دراسية في جامعة الأزهر بمصر، وأصبحوا بذلك رواد تعليم اللغة العربية المهني في مؤسسات التعليم العالي في الصين.

والسيد نا تشونغ رحمه الله والذي عاد إلى الصين في عام ١٩٤٣ بعد ما نهل من معين العلم في جامعة الأزهر بمصر، كان أول من حاضر عن الثقافة العربية الإسلامية والتاريخ العربي في مؤسسة تعليمية عالية في الصين، وهي جامعة تشونغشينغ المركزية حينذاك. وفي عام ١٩٤٦ اكتتبت جامعة بكين السيد ما جيان القادم هو الآخر من جامعة الأزهر كأستاذ فيها، ثم فوّضت له مهمة تأسيس تخصص اللغة العربية بكلية اللغات الشرقية بالجامعة. وهكذا حقق تعليم اللغة العربية قفزة كبيرة في الصين، وتم إدراجه رسميا ضمن منظوم التعليم العالي في الصين، وذلك منذ أن كان السيدان نا تشونغ وما جيان قد عملا "أحدهما في الجنوب والآخر في الشمال، عملا على استقطاب طلاب في مؤسسات تعليمية عالية، وجعلا التاريخ العربي وتخصص اللغة العربية يدخلان حجرة الدرس الجامعية أخيرا، متخذين لأنفسهما موطئ قدم في مؤسسات التعليم العالي في الصين."[2]

وبعد تأسيس الصين الجديدة حتى مطلع ستينيات القرن العشرين، شهدت الصين ولوج مرحلة من التنمية المستقرة طالت مختلف النواحي، بيد أن الدول الغربية في تلك الآونة كانت دائما تتبنى سياسة حصار وكبح عدائية تجاه السلطة الجديدة القائمة في الصين. وسعياً في توسيع المجال الدبلوماسي، قاد رئيس مجلس الدولة الصيني آنذاك تشو أن لاي بنفسه العمل الدبلوماسي تجاه دول آسيا وإفريقيا وقارة أمريكا اللاتينية، وفي ٣٠ مايو من عام ١٩٥٦ أسست الصين وجمهورية مصر العربية علاقات دبلوماسية على مستوى السفراء. وسبق ذلك التأسيس اتفاقيات تعاون وتبادل ثقافي، وتبادل

١- الخطوط العريض لتاريخ تعليم اللغة العربية في الصين) الصفحة ٤٢، تأليف دينغ جون، أصدرته دار العلوم الإجتماعية للنشر، بكين سبتمبر ٢٠٠٦.

٢- (آل البيت) «مقدمة الطبعة الجديدة» الصفحة ١، تأليف تشو وي لي، دار الشعب للنشر بيوننان، كونمينغ ٢٠٠٤.

للطلاب والمدرسين. وبعد تأسيس العلاقات الصينية المصرية بثلاث سنوات، أسست الصين علاقات دبلوماسية على مستوى السفراء مع ٦ دول عربية هي سوريا واليمن والعراق والمغرب والجزائر والسودان. ومن هنا شرع الشعبان الصيني والعربي اللذان ظلا يتبادلان المنافع منذ القدم على "طريق الحرير" البري و"طريق التوابل" البحري، يعملان على السير ثانية يدا بيد خاطين خطى على سبيل نهضة الأمتين المشتركة متسلحين بالدعم المتبادل.

وفي ظل هذا الوضع باتت الصين في أمس الحاجة وألحها إلى كفاءات اللغة العربية في مجالات السياسة والدبلوماسية والتجارة والإعلام والدعاية وغيرها، فعمدت عدة جامعات في بكين وشانغهاي أكبر مدينتين في الصين إلى ضم تخصص اللغة العربية إلى مناهجها التربوية بعد ما كانت جامعة بكين قد سبقت إلى ذلك، فدخل تعليم اللغة العربية في الصين مرحلة تاريخية من التطور السريع الذي يتمثل في تكوين وإعداد كفاءات مهنية عالية المستوى، وقدم بذلك سندا فكريا مهما لتوسيع الصين الجديدة لتبادلها الدولي.

وفي الفترة الأخيرة من القرن الـ٢٠، ومع الدفع الشامل للإصلاح والانفتاح في الصين، تزايد الطلب الوطني على كفاءات اللغات الأجنبية، وبات تعليم اللغة العربية على أعتاب عصر جديد من التطور في نواحي الفكر التربوي ووضع المقررات وتأليف المواد التدريسية التربوية والبحث الأكاديمي وغيرها، وتبلورت بذلك منظومة تربوية تضم المرحلة الجامعية وكذلك مرحلة الدراسات العليا التي تشمل الماجستير والدكتوراه. وفي الوقت نفسه عملت الدولة على تطبيق السياسات الدينية، فارتفع الطلب على اللغة العربية على المستوى الديني العرقي. فإلى جانب فتح تعليم اللغة العربية في ١٠ مدارس ومعاهد دينية، من بينها المعهد الإسلامي الصيني لتدريس القرآن الكريم، قامت أيضا مختلف المناطق بفتح مدارس شعبية للغة العربية بأحجام مختلفة، مكملة بذلك الحلقة المفقودة في تبلور تعليم اللغة العربية النظامي في المؤسسات التعليمية العليا في الصين، وباتت بذلك بمثابة موارد بشرية تستحق العناية والتطوير والاستغلال في مجال تعليم اللغة العربية في الصين.

وفي مطلع القرن الـ٢١، وفي ظل موجة التعددية القطبية العالمية والعولمة الاقتصادية، شهد الوضع السياسي الدولي تغيرات عميقة، وباتت الدول العربية تلعب دورا متزايد

الأهمية في الشؤون الدولية بوصفها مجموعة مهمة من الدول النامية، ومن ناحية أخرى فإذا وضعنا في حسباننا أهمية تحقيق الصين لمجتمع الرغد الشامل، فإن الصين والدول العربية لا تحظيان فقط بسمة تكامل اقتصادي بارزة، بل إن لكل منهما مكانة إستراتيجية وتأثيرا وطنيا هاما على مستوى العالم. وعليه فإن تأسيس الصين والدول العربية لآليات تعاون جديدة هو أمر لا بد منه لمسايرة تطور الوضع الدولي. وكان من أهم تجلياته تأسيس جمعية الصداقة الصينية العربية عام ٢٠٠١، وتأسيس منتدى التعاون الصيني العربي عام ٢٠٠٤. إن التعاون الأخوي الصيني العربي تعاون يحظى بزخم كبير وإمكانيات هائلة، وفتح آفاقا واسعة أمام تطوير تخصص اللغة العربية. ولعل من بين انعكاساته المباشرة ازدهار سوق تشغيل خريجي تخصص اللغة العربية وارتفاع نسبة تشغيلهم واتساع أفق العمل أمامهم.

ومن هذا المنطلق بات جليا أن تعليم اللغة العربية يرتبط ارتباطا وثيقا بتغيرات الوضعين الداخلي والخارجي والعلاقات الصينية العربية، وكذلك التطور الذي تشهده الصين في المجال السياسي والمجتمعي والدبلوماسي والاقتصادي والتجاري والثقافي والتربوي، وهو صورة مصغرة من تطور المجتمع الصيني. لقد حظي تعليم اللغة العربية في الصين بدعم واهتمام واسع من طرف الدول العربية. فالكثير من مؤسسات التعليم العربي العالي والهيئات البحثية، والسفارت العربية في الصين، كلها مجتمعة قدمت دعما ثمينا لتطوير تعليم اللغة العربية في الصين، من خلال بعث خبراء أو إهداء كتب ومواد تدريسية أو معدات تعليمية أو استقبال طلاب ومتدربين وغيرها. لذا فيمكن القول إن تطور تعليم اللغة العربية في الصين، ما هو إلا انعكاس حي للعلاقات الصينية العربية الأخوية على مدى عقود من الزمن.

٣. لمحة عن البرامج المقدمة لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة قديما وحديثا

لقد عمد تعليم اللغة العربية تاريخيا في المدارس القرآنية في الصين إلى الدمج بين نموذج التعليم في المساجد التقليدية العربية وبين المدارس الخصوصية التقليدية في الصين، وبلور بذلك خاصيته الفريدة، وهي إقامة مدارس تابعة للمساجد وهي مدارس ممولة من طرف المسلمين هنا، وتم تأسيس نظامين تربويين منتظمين: نظام التعليم الأساسي ونظام التعليم الجامعي. ويكتتب نظام التعليم الأساسي عادة الأطفال،

ويدرّسهم أساسيات اللغة العربية حتى يتمكنوا من قراءة (المصحف الشريف)، أما النظام الجامعي فهو يشمل منهجين دراسيين لتعلم اللغة العربية واللغة الفارسية. ويدرس الطلبة فيه أساسا اللغة العربية واللغة الفارسية والكتب الدينية. وفيما يتعلق بكتب مواده التدريسية فيشمل أيضا الإعراب والصرف والبلاغة والواجبات الدينية وتفسير القرآن الكريم وغيرها، وذلك إلى جانب (المصحف الشريف) و(الأحاديث النبوية).

هذا النظام التربوي أنجب دفعة من الباحثين الإسلاميين، فمن ناحية استخدموا اللغة الصينية القديمة لتأليف مؤلفات دينية كبيرة، ومن ناحية أخرى بدأوا أيضا في ترجمة المؤلفات الدينية باللغة العربية والفارسية إلى اللغة الصينية، وساهموا بذلك وبكفاءة في نشر وتطوير اللغة العربية والإسلام في الصين.

لقد أدى تأثير الحركة الثقافية الشبابية في "٤ مايو عام ١٩١٩" إلى أن قامت قومية هوي المسلمة الصينية بتغيير النظام التربوي التقليدي، وبناء مدارس جديدة مستهدفة من وراء ذلك إلى تكوين أئمة ومدرسين ومترجمين أكفاء يتقنون اللغتين الصينية والعربية. ومن حيث المناهج فكانت المدارس لا تقوم بتدريس اللغة العربية والدين الإسلامي فحسب، بل أعارت اهتماما خاصا برفع قدرة الطلاب على استعمال اللغة التي تم تعلمها، وذلك بتعليم اللغة الصينية والمعارف الثقافية الجديدة، والتركيز على تكوين رؤية وطنية ووعي وطني عند الطلاب. وهذه المدارس عمدت مرات في الفترة ما بين ثلاثينيات وأربعينيات القرن الـ٢٠ إلى ابتعاث أكثر من ٥٠ طالبا إلى جامعة الأزهر بمصر للكسب المعرفي، وكونت بذلك دفعة من المثقفين من أصحاب المستويات العليا في المجال الأكاديمي الخاص بالإسلام واللغة العربية، ولعبت دورا إيجابيا لا يستهان به في نشر الثقافة الإسلامية وتطوير تعليم اللغة العربية وتعزيز التبادل الثقافي الصيني العربي.

وبعد تأسيس الصين الجديدة، عمد الكثير من مدرسي اللغة العربية في المعاهد والجامعات الصينية تحت قيادة منفتحة من طرف الكثير من الباحثين الإسلاميين إلى الانخراط في مهمة تعليم اللغة العربية، فعملوا على تصميم المقررات وتأليف الكتب التعليمية والمراجع العلمية، وأكدوا على التعليم التنويري، والتركيز على تدريب المهارات اللغوية الأساسية عند الطلاب، وعززوا تعليم المعارف المتعلقة

بالأوضاع الداخلية للدول العربية، وبذلك وخلال المسار التطبيقي بلوروا نموذجا تعليميا محكما جديدا يركز على رفع قدرات الطلاب اللغوية الشاملة، تتمثل في الاستماع والتعبير الشفوي والقراءة والكتابة والترجمة. ونأخذ في هذا الصدد جامعة الدراسات الأجنبية ببكين كمثال، ففي تلك الآونة كان الموجه الفكري لتعليم اللغة العربية فيها يتمثل في "الاهتمام بالتطبيق والاهتمام بالاستماع والتعبير الشفوي؛ والاستشعار الحسي أولا، والعقلانية ثانيا؛ أو الاستماع والتعبير الشفوي أولا، والقراءة والكتابة ثانيا". واستطاع هذا النموذج التربوي بكفاءة قهر خاصية ضعف القدرات السمعية وضعف قدرات التعبير الشفوي عند من تخرجوا سابقا اعتمادا على النموذج التقليدي.

وفي ثمانينيات القرن الـ٢٠، علت في مختلف القطاعات في الصين موجة تحرر فكري وتحرير للقوة الإنتاجية والاجتهاد في تحقيق التحديثات، ولم يكن تعليم اللغات الأجنبية استثناء من ذلك. فقد تعلم خبراء حقل تدريس اللغة العربية في الصين، بشكل نظامي النظريات اللغوية والتدريسية للغات الأجنبية، ولخصوا تجارب تعليم اللغة العربية في الصين، وأجروا استطلاعات طالت عدة نواح، وحصلوا على معطيات مباشرة موثوق بها، وفي الوقت عينه حرصوا على نطاق واسع على الاستماع إلى آراء الخبراء المحليين والأجانب والمدرسين، ليجمعوا الفكر ويعمموا الفوائد. وبدفقة هادفة وإتقان محكم بدأوا في عام ١٩٨٦ بحث وصياغة «المنهج التعليمي» الذي تم إصداره رسميا في عام ٢٠٠٠. ويتحلى «المنهج التعليمي» بتوجيه مبدئي عام مع مؤشرات كمية تفصيلية، وفي الوقت نفسه يجمع بين وحدة المطالب والترتيب المرن، حيث يهتم بتدريب المهارات الأساسية، وأيضا بتكوين القدرات الشاملة عند الطلاب. وقد عملت مختلف مؤسسات التعليم العالي على وضع الخطط التنفيذية والنظم والمتطلبات المحددة لمختلف المقررات التدريسية على ضوء «المنهج التعليمي». وعلى سبيل المثال فيما يتعلق بوضع المقرر عملت مختلف مؤسسات التعليم العالي من جهة على تعديل مواد اللغة والأدب القائمة أصلا، ومن ناحية أخرى وسعت من اتجاه التخصص، وعملت الجامعات والمعاهد الصينية العالية واحدة تلوى الأخرى على إضافة مواد التجارة والاقتصاد والدبلوماسية والإعلام والسياسة الدولية وأبحاث الدول المحددة وغيرها من

الاتجاهات، وفي نفس الوقت عززت من تعليم اللغة الأجنبية الثانية، من أجل توسيع رؤية الطلاب والعمل بشكل أفضل على ملاءمة متطلبات التواصل الخارجي.

وبعد دخول القرن الجديد شكّل تغير خصائص عصر العولمة ومرتكز العمل الوطني متطلبات جديدة تجاه كفاءات اللغات الأجنبية، وباتت الكفاءات التي تتقن اللغة الأجنبية فقط أمام تحدي العصر، وأما الكفاءات البشرية التي تدمج بين اللغة الأجنبية وجانب من العلوم الأخرى فأصبحت محط ترحيب. وفي ظل هذا الوضع الجديد، بدأت تخصصات اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الصينية العالية تبذل جهدا في تكوين مواهب ذات مستوى متين في اللغة العربية ووعي قوي بالثقافة العابرة للحدود ومعرفة واسعة ومستوى معين من المعارف المهنية وقدرة تطبيقية قوية نسبيا ورصيد ثقافي جيد ووعي إبداعي قيم وقوة تنافسية شاملة. ومن أجل تحقيق هذا الهدف، عملت مختلف مؤسسات التعليم العالي وفقا لتقاليدها التربوية وخاصية مواردها وقوة طاقمها التدريسي وحاجات المنطقة التي تقع فيها، على اتباع نماذج مختلفة. ومن هذه النماذج أساسا نموذج الدرجة الجامعية المزدوجة المتمثل في "اللغة العربية + الاختصاص"، ونموذج المقرر الإضافي التأهيلي "اللغة العربية + المقرر الإضافي"، و"اللغة العربية + الاتجاه التخصصي" و"اللغة العربية + المعارف المهنية" وغيرها من النماذج التربوية.

ومن المؤسسات التي تبنت نموذج "اللغة العربية + الاختصاص" قسم اللغة العربية بجامعة بكين، فإلى جانب نيل الطلاب درجة جامعية في اللغة العربية وآدابها بعد نجاحهم في التقييم لكافة المواد الدراسية الخاصة باللغة العربية مثل القراءة والاستماع والمحادثة والترجمة والإنشاء على مختلف المستويات، وكتابة رسالة الليسانس باللغة العربية، يمكن أيضا بعد اجتياز الامتحانات في المواد التخصصية الأخرى، مثل التاريخ، والاقتصاد والتجارة، والإدارة، والتعليم، والدراسات الشرق أوسطية، واللغة الإنجليزية وآدابها، ونجاحهم في كتابة ومناقشة رسالة الليسانس في التخصص المختار، نيل الشهادة المقابلة لذلك من قبل وزارة التربية والتعليم الصينية، ولذا يمكن أن نقول إن تعليم اللغة العربية في جامعة بكين تعليم لأغراض أكاديمية.

وفي نموذج "اللغة العربية + المقرر الإضافي" نذكر جامعة الدراسات الأجنبية ببكين أكثر الجامعات الصينية شهرة في تعليم اللغات الأجنبية كمثال، حيث إنه بعد أن يكمل طلابها مرحلة التأهيل الرئيس في اللغة العربية يمكن أن يختاروا تأهيلا إضافيا في اللغة الإنجليزية، أو الاقتصاد والتجارة، أو الدبلوماسية، أو الإعلام وغيرها من التخصصات، وينالوا شهادات جامعية بعد أن يتأهلوا في امتحانات تسعة مقررات للتخصص المختار. أما نموذج "اللغة العربية + اتجاه التخصص" فقد تبنته على سبيل المثال جامعة الاقتصاد والتجارة الدولية، فإلى جانب مواد تخصص اللغة العربية يمكن للطلاب اختيار "اللغة العربية + اتجاه التجارة الدولية"، حيث يتعلمون بطريقة نظامية المعارف التجارية والاقتصادية، من خلال دراستهم لمواد تعليمية مثل أساسيات الإدارة الاقتصادية، ومدخل إلى العلوم القانونية، ومبادئ الاقتصاد الجزئي، ومبادئ الاقتصاد الكلي، وكل هذه المواد تلقى باللغة الصينية. وهناك بعض المقررات الأخرى تلقى باللغتين الصينية والعربية مثل مدخل إلى الاقتصاد والتجارة باللغة العربية، ودراسة في النصوص التطبيقية في الاقتصاد والتجارة والتفاوض باللغة العربية في الاقتصاد والتجارة. وعلاوة على هذا عملت جامعات ومعاهد كثر وخاصة التي افتتحت تخصصات اللغة العربية في السنوات الأخيرة على تبني نموذج "اللغة العربية + المعارف المهنية" بناء على متطلبات سوق العمل. ففي الوقت الذي تعمل فيه على رفع القدرات اللغوية التطبيقية عند الطلاب، من خلال مقررات المحادثة والقراءة والاستماع والكتابة والترجمة التحريرية والشفوية، تضيف أيضا معلومات السياسة والعلاقات الدولية، والتجارة والاقتصاد، والثقافة والمجتمع وغيرها إلى مقررات اللغة العربية لرفع الوعي المهني عند الطلاب وتعويدهم على التعامل مع العرب مستعينين بهذه المعلومات الخلفية عن البلدان العربية وعن ثقافة العرب. ومن بين المواد التعليمية الخاصة بهذا الغرض سياسات الدول العربية وعلاقاتها مع الدول الكبرى، والمجتمع العربي والثقافة العربية الإسلامية، ومدخل إلى التجارة، وفن التفاوض في التجارة، وتلقى كل هذه المواد باللغتين الصينية والعربية لرفع قدرات الطلاب اللغوية، وتزويدهم بالمعارف المهنية في آن واحد، مما يشكل أساسا متينا للمنافسة في سوق العمل. ومع ذلك فإن تغيير نموذج التكوين يستدعي منا أولا وآخرا المحافظة على المكانة الجوهرية للغة العربية، والقيام بإصلاح متعلق بوضع

مواد المنهج والمحتوى التدريسي، ورفع كفاءة التدريب اللغوي، وتعزيز مطابقة المواد والتحسين النظامي.

وفيما يتعلق بإصلاح نظام المقرر التربوي، عملت مختلف الجامعات والمعاهد تقريبا على تغيير طريقة وضع المقرر التقليدية، فبدلا من وضع مقرر للغة العربية يشمل فقط مواد اللغة الأساسية والمهارات اللغوية، قامت أيضا بإضافة معلومات الثقافة والمجتمع وأوضاع الدول وغيرها إلى مواد المقرر التخصصية، وفي الوقت نفسه تهتم بتقوية التطبيق اللغوي، مما يساعد الطلاب على إتقان اللغة العربية قراءة وكتابة وتحدثا وترجمة، كما يساعدهم على توسيع الجانب المعرفي، والتعرف بعمق على المعارف المهنية في مجالات السياسة والاقتصادة والثقافة العربية والإسلامية. ومن هذه المقررات: الظروف الداخلية والوضع الحالي للدول العربية، والثقافة العربية الإسلامية والمجتمع العربي، والإسلام والقرآن الكريم، والتاريخ العربي، والتاريخ المختصر للأدب العربي، ومختارات من الأدب العربي والفن العربي، ومختارات من أحداث الساعة، واللهجات العربية، بالإضافة إلى المقررات/ التخصصات الثلاثة التي هي على التوالي "السياسة والدبلوماسية العربية والعلاقات الصينية العربية". أما مقررات "التجارة والاقتصاد العربيين والتبادل الاقتصادي والتجاري الصيني العربي" و"الثقافة العربية والتبادل الثقافي الصيني العربي". فتشمل مقرراتها المواد التالية: لمحة نظرية ومادتي الترجمة التحريرية والترجمة الشفوية. مادة اللمحة النظرية تدرس باللغة العربية، حيث تدمج بين تعلم اللغة العربية وتعليم المعارف المهنية، مما يكون معرفة واطلاعا شاملا عند الطالب تجاه المعارف المهنية ذات الصلة، وفي نفس الوقت يتم تدريب قدرات التعلم الذاتي والقدرات البحثية وقدرة حل المشاكل وذلك من خلال مواد القراءة البحثية والنقاش وكتابة بحوث علمية وما سواها من طرق التكوين المتبعة. أما مادة الترجمة بشقيها التحريري والشفوي فتدرس من خلال اختيار مواد شائعة قريبة من مناسبات التبادل السياسي والدبلوماسي والتجاري والاقتصادي والثقافي بين الصين والدول العربية، حيث يتدرب الطلاب أثناء الدرس وبعده على التعرف على مسار العمل والسلوك الأدبي والمصطلحات الأكثر استخداما والمهارات اللغوية لهذه المناسبات، من أجل أن يلائموا عمل الترجمة على مختلف مستويات التبادل الصيني العربي.

والمقررات السابقة الذكر بعضها مقررات إجبارية والبعض الآخر اختيارية، يلقيها عادة أساتذة صينيون، ذلك لأن بعض المعلومات لهذه المواد صعبة الفهم، وفي حاجة إلى الشرح والتفسير باللغة الصينية. ومن البرامج المقدمة يمكن أن نلاحظ أن الغرض الشائع لتعليم اللغة العربية في الصين هو الغرض الأكاديمي مع إيلاء اهتمام كبير بتنمية مهارات الطلاب في القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة والترجمة.

وعلاوة على ذلك، يهتم اختصاص اللغة العربية بالغ الاهتمام بالنشاطات التي يمارسها الطلاب خارج الدرس، فغالباً ما يتم القيام بتنظيم مسابقات ومناظرات وعروض فنية وأسبوع اللغة العربية. وتنظم مسابقات اللغة العربية على مستوى الصين وتشمل الخط والإنشاء والترجمة والخطابة والمعارف التاريخية والأحداث الراهنة عن الدول العربية. وتقدم السفارات العربية في الصين جوائز قيمة للفائزين في هذه المسابقات، فإقامة مثل هذه النشاطات من شأنها أن تحرر القدرة الكامنة لدى الطلاب.

ومن جهة أخرى تشارك الأسرة التربوية لتخصص اللغة العربية بشكل إيجابي في النشاطات الاجتماعية الميدانية، حيث تضطلع بمهمة الترجمة اليومية والأعمال التطوعية في بعض المؤتمرات، وتتخذ للطلاب بذلك مكانا يجعلهم يتواصلون مباشرة مع العرب، والأكثر من ذلك أن نجد أن هذه الأعمال المجتمعية تزيد من روح المسؤولية لدى الطلاب، وتطور قدراتهم العملية وروح التعاون عندهم، كما تزيد من معرفتهم بالعرب والثقافة العربية واللغة العربية.

٤ . لمحة عن المعلمين واحتياجاتهم، ومدى تخصصهم في تدريس الأغراض الخاصة

في السنوات الأخيرة ونظرا لارتفاع عدد الطلاب الملتحقين ببرامج تعليم اللغة العربية، تزايد عدد الجامعات التي أضافت تخصص اللغة العربية إلى مناهجها. كما يشهد عدد مدرسي اللغة العربية نموا سريعاً، ففي عام ٢٠٠٤ كان الطاقم التدريسي يبلغ حوالي ٩٠ مدرسا، ليرتفع إلى ٢٠٠ في الوقت الحالي. ويختار معظم المدرسين الأدب العربي والثقافة الإسلامية والفكر العربي المعاصر وقضايا الشرق الأوسط واللغة والترجمة العربية كاتجاه بحثي شخصي، وهناك قلائل يتخصصون في نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاته التربوية. ورغم كل ما تقدم، فإنهم يعملون من خلال تعلم

النظريات المتعلقة بتطبيق اللغات والبيداغوجيا والربط بينها وبين تجربتهم التدريسية للقيام بتلخيص وإعادة التفكير في طرق التدريس ومضامينه، ويصدرون في كل عام رسائل علمية متعلقة بالتعليم.

ورغم أن هناك فوارق – فيما يخص مدرسي اللغة العربية – بين مختلف الجامعات باعتبار قدم تعليم العربية فيها وموقعها الجغرافي وأهدافها العلمية وغيرها من العوامل إلا أن مؤسسات التعليم العالي التي كانت سباقة إلى فتح تخصص اللغة العربية مثل جامعة بكين وجامعة الدراسات الأجنبية ببكين وجامعة اللغات والثقافة ببكين وجامعة الاقتصاد والتجارة الدولية والمعهد الثاني للغات الأجنبية ببكين وجامعة الدراسات الدولية بشانغهاي وغيرها تمتلك كادرا تربويا ممتازا، حيث إن ما يزيد عن ٩٠٪ من كادرها التربوي هم من حملة درجة الدكتوراه، بالإضافة إلى امتلاكهم تجربة الدراسة خارج الصين، ويغلب على التعليم فيها الغرض الأكاديمي.

أما المؤسسات التعليمية العالية التي بدأت التركيز على تخصص اللغة العربية بعد مطلع القرن الـ٢١، فيبلغ عدد طاقمها التربوي ما بين ٣ مدرسين و١٢ مدرسا، ونسبة أصحاب رتب الأساتذة المساعدين فما فوق دون ٢٠٪، كما أن الشباب يمثلون نسبة مرتفعة من هؤلاء المدرسين، أو بالأحرى كلهم شباب، تعوزهم التجربة التدريسية وهم بحاجة إلى رفع مستواهم في اللغة العربية وقدرتهم على الترتيب المنظم والمنسق لكل عناصر المناهج الدراسية وقدراتهم على البحث العلمي. وتبعاً لنظام تقييم أساتذة التعليم العالي، فإن المؤهل الدراسي شرط للتقييم المهني وشرط للموافقة على إجراء دراسات علمية بدعم مالي وشرط لنيل فرص السفر خارج الدولة للتدرب، فيعدّ انخفاض المؤهل الدراسي عائقا كبيرا في التطور المهني.

والغرض التعليمي الأساس لهذه المؤسسات التعليمية هو الغرض المهني، وذلك لأن نسبة كبيرة من خريجيها يعملون في مجال التجارة، ولكن بسبب صعوبة اللغة العربية من حيث النطق والقواعد النحوية والمحادثة والكتابة، يركز الطلاب جهودهم على استيعاب المهارات اللغوية في السنتين الأولى والثانية، وفي السنتين الثالثة والرابعة يبدؤون التدريب المهني والتدريب الميداني لاستيعاب المهارات المهنية والفنية. والأساتذة في هذه الجامعات والمعاهد تؤهلهم كفايتهم اللغوية للقيام بالواجب التعليمي المناط بهم،

ولكن لأنهم غير متخصصين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مثل الأغراض التجارية أو الإعلامية أو الطبية أو التعليمية، تنقصهم الخبرات والمعلومات الوافية في هذا الجانب.

وبشكل موضوعي فإن نقص الأساتذة المتميزين من مدرسي اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي هو نقص كبير جدا، كما أن هناك اختلالا في الهيكل العمري والهيكل الوظيفي وهيكل الرتبة الجامعية، ونقصا في روح المسؤولية والمستوى المهني عند بعض المدرسين، وهذه كلها مسائل تتطلب الحل العاجل.

٥. لمحة عن طبيعة المواد التعليمية في فصول تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

منذ أن تم إدراج تخصص اللغة العربية في المنظومة التربوية العالية في الصين، حظيت الأعمال المتعلقة بوضع المواد التدريسية وتحرير المعاجم باهتمام كبير. ففي خمسينيات وستينيات القرن الـ٢٠، قدم السيد ما جيان من قسم اللغة العربية بجامعة بكين، مجهودا قيما في هذا الجانب، وعمل على التوالي على إصدار عدة مؤلفات شملت (كتاب القراءة للغة العربية- المستوى الابتدائي) و(كتاب القراءة للغة العربية- المستوى العالي) و(مختارات الأدب العربي) و(تاريخ الأدب العربي) وغيرها. لقد ألف السيد ما جيان أيضا كتبا مدرسية للقواعد اللغوية، "حيث لم يعمل على تلخيص الخصائص والقواعد في النحو والإعراب للغة العربية فحسب، بل عمل بصفة علمية على وضع منظومة باللغة الصينية للمصطلحات النحوية للغة العربية، ويعتبر هذا إسهاما كبيرا من طرف السيد ما جيان تجاه تعليم اللغة العربية في الصين."[١] هناك أيضا إسهام آخر كبير قدمته جامعة بكين في خمسينيات وستينيات القرن الماضي لتعليم اللغة العربية وهو تأليف (معجم العربية الصينية)، والذي أصدرته دار النشر التجارية في عام ١٩٦٦، وطبعت منه عدة طبعات بعد ذلك. وخلال نصف قرن من الزمن ظل هذا المعجم يلعب دورا مهما لا غنى عنه في تدريس اللغة العربية والترجمة والأبحاث المتعلقة بها في الصين. وفي عام ١٩٩٧ وفي حفل الدورة الأولى لتوزيع جوائز البحث العلمي المتميز في مجال تعليم اللغة العربية والمنظم من طرف مجمع

١- (طموح الباحث) الصفحة ١٦٨، تأليف لي تشان تونغ، دار الشعب للنشر بمنطقة نينغشيا، ينتشوان ٢٠٠٠.

اللغة العربية في الصين، نال هذا المعجم الجائزة الخاصة الوحيدة، وهذا يعدّ تقييما عالي المستوى لهذا المعجم.

وفي الفترة ما بين عام ١٩٨٢ وعام ٢٠٠٠ بلغ عدد المواد التدريسية التي أصدرها مدرسو تخصص اللغة العربية (بما في ذلك مرحلة الدراسات العليا) ٤٩ صنفا، تقع في أكثر من ١٠٠ مجلد. منها ٦ أصناف للقراءة، وأصناف أخرى مختلفة شملت الترجمة التحريرية والترجمة الشفوية والاستماع والمحادثة، والمطالعة والإنشاء ومواد لتكوين كفاءات متعددة المهارات. والمواد الخاصة بطلاب مرحلة الدراسات العليا شملت علم اللسانيات العربية وتاريخ الأدب العربي والمختارات الأدبية والبلاغة وعلم المفردات وتاريخ اللغة والفلسفة والثقافة وغيرها.[١] من أشهر هذه المواد التدريسية سلسلتا الكتب المدرسية اللتان تم تأليفهما بالجهود المشتركة من قبل الأساتذة من ذوي الخبرات الواسعة في ميدان التعليم بجامعة الدراسات الأجنبية ببكين، وهما (اللغة العربية) التي أشرف على إصدارها الأستاذ نا تشونغ وتقع في ١٠ مجلدات، و(اللغة العربية المستوى الابتدائي) التي ألفها الأستاذ يو تشانغ رونغ وتقع في ٤ مجلدات. وقد أحرزت هاتان السلسلتان في عام ١٩٨٧ و١٩٩٤ الجائزة الأولى للثمار المتميزة لأبحاث العلوم الاجتماعية والفلسفية من مدينة بكين.

ومع دخول القرن الجديد، وتنفيذا لمطالب مطروحة من طرف اللجنة التوجيهية العليا لتخصصات اللغة العربية على مستوى الصين، تمسك الأساتذة والخبراء في الأوساط التعليمية للغة العربية في الصين بما نصت عليه وثيقة (مقترحات الإصلاح التربوي لتخصص اللغة الأجنبية في مرحلة الدراسات الجامعية في القرن الـ٢١) ليؤلفوا سلسلة من المواد التعليمية والكتب التعليمية المرجعية، ولعل أكثرها تأثيراً وانتشاراً وتداولاً في نفس الوقت هو سلسلة (الجديد في اللغة العربية) التي أشرفت على نشرها قو شاو هوا الأستاذة بجامعة الدراسات الأجنبية ببكين. وتتكون السلسلة من ستة كتب للطلبة مع ستة كتب للمعلم وتسجيلات صوتية مصاحبة لها. وقد أخذت هذه السلسة بعين الاعتبار تكوين القدرات اللغوية التطبيقية الفعلية عند الطلاب، وتكوين وتدريب قدراتهم على التعلم والتفكير والنقد والإبداع. كما

١ – (مختارات قو شاو هوا) الصفحة ٣٤٩، تأليف قو شاو هوا، دار أبحاث وتعليم اللغات الأجنبية، بكين سبتمبر ٢٠١١.

اهتمت بمعالجة العلاقة بين المعارف المهنية والممارسة التدريبية اللغوية، وكذلك حرصت على تضمين السلسلة- من خلال الاختيار الدقيق للمواد - بالمعارف الثقافية والاجتماعية والمعلومات الأساسية مما يساعد على تحقيق الثراء في المحتوى والتحلي بروح العصر. ونظرا لهذا التميز الواضح فقد تم تصنيفها ضمن المشروع البارز في المواد التعليمية المتميزة على مستوى التعليم العالي بمدينة بكين. أما (سلسلة المواد التعليمية لتخصص اللغة العربية في المرحلة الجامعية في القرن الجديد) التي أشرف على نشرها لو بي يونغ الأستاذ بجامعة الدراسات الدولية بشانغهاي فهي تعد كذلك منظومة متكاملة وعملا متميزا من حيث النوع، إذ شملت تقريبا جميع المطالب التربوية التي تضمنها البرنامج التربوي. وقد انطلقت هذه السلسلة من تعزيز المعارف اللغوية عند الطلاب، كما وضعت نصب عينيها هدف تدريب ورفع خمس مهارات هي قدرات التواصل اللغوي وقدرات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والترجمة، ورفع القدرات اللغوية التطبيقية الشاملة للطلاب بشكل شامل. ونظرا لتميز هذه السلسلة وتكاملها فقد تم إدراجها من قبل وزارة التربية والتعليم الصينية في "خطة المواد التعليمية الوطنية للتعليم العالي في الخطة الخمسية الـ١١ للتنمية الصينية". وكتبت هذه السلسلة باللغتين العربية والصينية، وبنيت على شكل دروس لتنمية ثروة الطلاب اللغوية من الكلمات والتعبيرات الاصطلاحية والنحو التطبيقي وقدرة الترجمة، وتضم نصوصا أصلية تمثل أنواعا مختلفة من الموضوعات والأساليب لتقود الطلاب إلى عالم الفكر العربي.

أما كتاب (المنتخب من نصوص لغة الضاد في التجارة والاقتصاد) الذي أشرف على إصداره الأستاذان يانغ يان هونغ ودينغ لونغ من جامعة الاقتصاد والتجارة الدولية، فقد عمد فيه إلى توجيه الطلاب إلى بحث ومطالعة كمية ضخمة من المقالات المتعلقة بمجال التجارة والاقتصاد باللغة العربية، الأمر الذي قد يساعدهم على إتقان المصطلحات التجارية والاقتصادية العربية، والتعود على التعبير بها واستخدامها، والاطلاع على النشاطات التجارية والاقتصادية العربية. وقد تم اختيار هذ المرجع التربوي في عام ٢٠٠٤ ضمن أحد مراجع التعليم العالي المتميزة في مدينة بكين.

أما كتاب (السياسة والدبلوماسية العربية والعلاقات الصينية العربية) الذي يقع في مجلدين وأشرف على إصداره الأستاذ تشانغ هونغ بجامعة الدراسات الأجنبية

بكين، فقد تضمن المعارف السياسية والدبلوماسية الأساسية، والأوضاع السياسية في الدول العربية، والمنظمات العربية الإقليمية الشهيرة، وعلاقات الدول العربية بمختلف الدول الكبرى، والعلاقات الصينية العربية ولغة الخطابة الدبلوماسية من حيث الكتابة والترجمة وغيرها ليخدم بشكل ملموس الرفع من المهارات اللغوية والدبلوماسية وقدرات العمل الخارجي للطلاب، كما يرفع قدراتهم على تحليل وحل المشاكل، وقد تم تقييمه في عام ٢٠٠٤ على أنه جدير بنيل الجائزة الأولى للثمار التربوية الخاصة بالتعليم العالي بمدينة بكين. وأخيرا، فكتاب (الإنشاء العربي) الذي أشرف على إصداره الأستاذ تشانغ هونغ والأستاذة قو شاو هوا بجامعة الدراسات الأجنبية ببكين تضمن قسمين، ألا وهما التعليم الأساسي في الإنشاء العربي وطريقة كتابة البحث العلمي. وقد دمج هذا الكتاب خصائص الكتابة باللغة العربية من خلال تقديم العديد من الحالات الواقعية، وهو يساعد بالفعل على تنظيم كتابة الطلاب وتمكينهم من المهارات الكتابية ورفع قدراتهم الإنشائية، وتم في عام ٢٠٠٤ تقييمه مرجعا تربويا متميزا للتعليم العالي في مدينة بكين.

٦. مستقبل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الصين – الفرص والتحديات

بعد تأسيس الصين الجديدة، حقق تعليم اللغة العربية في الصين بسبب ما مر به من جهود بذلتها أجيال متعاقبة من المستعربين الصينيين حصادا مثمرا ونتائج مرضية. ويمكن تلخيص أسباب الاهتمام باللغة العربية في الآتي:

أولا، تبرز أهمية الدول العربية في العالم يوماً بعد آخر نظرا لموقعها الإستراتيجي وإمكانياتها الاقتصادية، ثم إن الزخم المستقبلي المتمثل في الأفق الرحب والإمكانيات الهائلة لتعميق التطوير الشامل للعلاقات الصينية العربية، شكل فرصة سانحة وأفقا جميلا لتطوير تخصص اللغة العربية؛ وعلاوة على ذلك فإن الاهتمام الكبير الذي يمنحه الجانبان الصيني والعربي للتعاون في المجال التربوي يعتبر دون غيره دافعا قويا لتطوير تخصص اللغة العربية.

ثانيا، تتحلى منطقة الشرق الأوسط العربية منذ القدم بمكانة بالغة الأهمية في المجالات السياسية والاقتصادية الدولية، وبالأخص في مجال البترول والطاقة. ومع الارتفاع المستمر للقوة الشاملة للصين ومكانتها الدولية، يتكثف يوماً بعد

آخر تواصلها مع الدول العربية. كما أن اهتمامها بقضايا الشرق الأوسط من المؤكد أنه سيتسع ويتعمق، ومن هنا سوف يرتفع بإلحاح الطلب على كفاءات اللغة العربية الراقية المستوى.

ثالثا، بالنظر من الزاوية الإستراتيجية والثقافية الدولية، فإن الثقافة العربية الإسلامة بوصفها إحدى المنظومات الثقافية الهامة على مستوى العالم، لا تزال تؤثر في الحياة الروحية والمادية لمليار من سكان العالم، وتلعب دورا لا يمكن التغاضي عنه في مسار التبادل الحضاري والحوار الحضاري الذي يسعى المجتمع الدولي للقيام به، ناهيك عن أنها أقدر على لعب دور مهم في السلام والتنمية البشرية المستقبلية. واللغة العربية بوصفها حاملة راية الثقافة العربية الإسلامية ووعاء لها، فإنها ستكسب بذلك قوة فائقة وعمرا مديدا.

رابعا، لقد وفّر التطور السريع في تقنية المعلومات تسهيلات كبرى لتعليم اللغات من خلال الاعتماد على وسائل البث التلفزيوني الفضائي والإنترنت وغيرها من وسائل الإعلام الحديثة. وتعليم اللغة العربية في الصين ليس استثناء من ذلك، ففي الوقت الذي تواجه فيه تحديات، كسبت أيضاً مجالاً شاسعاً لنشرها. وثراء الموارد التدريسية والخبرات لدى المستعربين الصينيين في مجال التعليم والبحث العلمي والأكاديمي سيكون له تأثير إيجابي كبير على تعليم اللغة العربية.

بيد أنه من الزاوية التحليلية فمن الطبيعي أن تواجه الأمور في مسار تطورها ورقيها مصاعب وعقبات. والتحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الصين لأغراض خاصة هي في بعضها تحدّ مشترك يواجه الفاعلين في المجال التربوي بصفة عامة، بما في ذلك تعليم اللغات الأجنبية. والبعض الآخر مشاكل ومعضلات خاصة جداً تواجه تعليم اللغة العربية كلغة غير متداولة، أو واحدة مما يعرف بـ"اللغات الثانوية". ويمكن تلخيص التحديات في النقاط التالية:

أولا، مع مضاعفة الصين جهودها للتوسع في الانفتاح الخارجي في كل من المجالات السياسية والاقتصادية والثقافية والتربوية والإعلامية الدعائية، لم يتسع من حيث الكم الطلب المجتمعي على كفاءات اللغات الأجنبية فحسب، بل وارتفعت مطالبه من حيث الجودة كذلك. واللغة العربية كلغة غير متداولة لم يلبّ نموذجها التعليمي التقليدي الأحادي المنهج متطلبات المجتمع تجاه كفاءات لغوية عملية

مختلطة المعارف. ورغم أنه منذ تسعينيات القرن الـ٢٠ بات هناك وعي واضح من طرف الفاعلين في المجال تعليم اللغة العربية بهذا الأمر، إلا أن الواقع لم يشهد إصلاحا وتعديلا يستجيب لذلك. فمن أجل أن يواكب الأوضاع الجديدة لا تزال أمامه مهام إصلاح شاقة وثقيلة العبء في نواحي التحسين والبحث العلمي المتعلق بوضع وتوسيع اتجاه التخصص، وصياغة وتأليف المواد التدريسية، وتنويع الوسائل التعليمية وطرق التقييم، مما يتطلب تعبئة كل القوى والموارد في تعليم اللغة العربية في الصين.

ثانيا، هناك تناقضات صارخة بين الوضعية الحالية للتعليم ومتطلبات الإصلاح وبين نسب حجم التعليم والمدرسين والطلاب، وبين حجم التحاق الطلاب وفرص التشغيل، الأمر الذي يشكل عائقا وحاجزا أمام تطور تعليم اللغة العربية. فعلى سبيل المثال، عندما نتحدث عن حجم التحاق الطلاب وتوفير فرص التشغيل، فقد ظل طلب الوزارات واللجان الوطنية والمؤسسات الإعلامية على كفاءات اللغة العربية محافظا على مستوى معين، فهو طلب مستقر إلى حد كبير، لكن الطلب في المجال الاقتصادي والتجاري طلب متذبذب بين الارتفاع والانخفاض من سنة إلى أخرى، فمن الصعب تقديره وتنبؤه. وفي الواقع فإن مشاريع التعاون الصيني العربي، والشركات ذات رأس المال الصيني العربي المشترك، والشركات العربية المستقلة كلها قليلة نسبيا، يضاف إلى ذلك أنها تميل أكثر إلى استقطاب كفاءات اللغة الإنجليزية بدلا من العربية. وهكذا فإنه بات من الضروري لتخصص اللغة العربية أن يقوم بأبحاث دورية تفصيلية على مستوى سوق الموارد البشرية، ويعمل في الوقت المناسب على القيام بالتعديل المطلوب في حجم استقطاب الطلاب، وهذا أمر في غاية الصعوبة.

ثالثاً، هناك مشاكل يعاني منها تعليم اللغة العربية منذ فترة في بعض المراكز أو المعاهد في تطوير تخصص اللغة العربية، مثل ضعف الكادر التدريسي نسبيا، وتخلف عملية البناء والتطوير للكتب المدرسية، وضعف نشاطات البحث العلمي والأكاديمي وغيرها. ومع ترك الأساتذة والمستعربين الصينيين الكبار في السن مجال اللغة العربية وخاصة الخطوط الأمامية للتعليم والبحث العلمي، نجم عن ذلك وضع لا يبشر بالتفاؤل، إذ تتعرض العديد من تخصصات اللغة العربية من النقص المؤقت فيما يتعلق بالكادر التربوي والفريق الأكاديمي؛ ثم إن الأعمال المتعلقة بتجديد وتحسين المواد

التدريسية القديمة وتأليف أخرى جديدة وتحرير مراجع تعليمية تتلاءم والمتطلبات، ونشاطات البحث العلمي في المجالات ذات الصلة تسير بخطى مثقلة بسبب قيود وعوامل متعددة.

رابعا، هناك نقص في إدراك المعنى المهم الذي تتحلى به اللغة العربية كلغة غير متداولة من طرف الجهات المختصة بوضع السياسات، والإدراك الإستراتيجي الضروري لأهمية هذا التخصص الأمر الذي أوقعه في مكان هامشي جعله لا ينال الدعم والاهتمام الضروريين. وقد نجم عن هذا معاناة هذا التخصص من ضيق ذات اليد فيما يتعلق بنفقات الموارد والمعدات التدريسية وتكوين الكادر التدريسي وغيرها من الأساسيات، هذا بالإضافة إلى نقص نفقات التبادل الخارجي ونشاطات البحث العلمي، مما جعله يعاني من فتور في القوة التنموية.

إن أسباب المشاكل التي يعاني منها تعليم اللغة العربية في الصين متعددة الجوانب، فهي من ناحية عامة تتعلق بوضعية التبادل بين الصين والدول العربية، وبالوضع الاقتصادي والسياسي والأمني في السنوات الأخيرة في العالم العربي. وفي الوقت نفسه يعود جزء من هذه المشكلة لما يواجه الدول العربية وتعليم اللغة العربية نفسها من تحديات في ظل العولمة، وما يشكله انتشار اللهجات المحلية المعتمدة على وسائل الإعلام من تأثير على استخدام وتعليم اللغة العربية الفصحى. إن عدم وجود إستراتيجية موحدة لتطوير اللغة العربية لدى مختلف الدول العربية، وضعف الدعم لتعليمها بوصفها لغتهم الأم، أمور من بين أخرى طال تأثيرها غير المباشر تطور تعليم اللغة العربية في الصين.

ورغم ما ذكر، فهناك دائما تزامن بين الفرص والتحديات في مسار تطور الأشياء، فبحرص الهيئات العربية والهيئات الصينية المعنية بتعليم اللغة العربية على التعاون الوثيق، واغتنام الفرص، ومواكبة روح العصر، فإن تعليم اللغة العربية سيكون أمام أفق أجمل لمواصلة التطور. ومن حيث اتجاه التنمية المستقبلية، فإن هناك أفقا واسعا للتعاون المتعدد المجالات والمستويات بين الصين والدول العربية، وهم بحاجة إلى تعميق مستوى التبادل الثقافي، والعمل بشكل أكثف على تعميق التطلعات الصينية العربية المشتركة.

وأخيراً فإن تعليم اللغة العربية في الصين لأغراض خاصة يشبه تماما مسار تطور

العلاقات العربية الصينية الممتدة، حيث يتحلى بتاريخه الطويل، وتجاربه التاريخية الثمينة ونشاطاته العملية الثرية، ويستحق منا الدراسة والتلخيص الجادين. إن تعليم اللغة العربية في الصين هو رابط مهم للتواصل الأخوي بين الشعبين الصيني والعربي، وقد كان له إسهام مهم في التبادل الصيني العربي، وبات يمثل جزءا مهما من العلاقات الصينية العربية. ويبرهن مسار تطور تعليم اللغة العربية على أنه مكون مهم من مكونات تعليم اللغات الأجنبية في الصين الذي يشهد تطورا مستداما، وقد ظل يرتبط ارتباطا وثيقا بتقدم وازدهار البلد.

تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة: التجربة الأمريكية

د. محمود عبد الله [1]

١- أستاذ الدراسات العربية المشارك، ومدير برنامج الدراسات العربية في معهد مدلبري للدراسات الدولية في مونتري، ومدير معهد كلية مدلبري الصيفي في ولاية كاليفورنيا. حصل على درجة الماجستير في اللغويات التطبيقية من جامعة إسكس، والدكتوراه من جامعة إدنبره في المملكة المتحدة. درس وحاضر في العديد من الجامعات في مصر وأروبا والولايات المتحدة، وتشمل اهتماماته البحثية اكتساب اللغة الثانية، وتحليل الخطاب، والمناهج وطرق التدريس، والثقافة والهوية اللغوية. يعمل خبيرا في مجال تدريب المعلمين، وعضوا في العديد من الجمعيات الأكاديمية. البريد الإلكتروني: mabdalla@miis.edu

مقدمة

مرت عملية تدريس اللغة العربية بالولايات المتحدة الأمريكية لغة ثانية أو أجنبية أو لأغراض خاصة بمراحل متعددة شأنها في ذلك شأن كل اللغات الأخرى، غير أن مجال تدريس لغة الضاد في الجامعات والمدارس الأمريكية مازال يتميز بوضع خاص لأسباب كثيرة يتداخل فيها الجانب المهني والتربوي بالتوجه السياسي والفكر الأيديولوجي بالإضافة إلى الظروف المحيطة بعملية التعلم والتعليم في البيئة الأمريكية. ورغم التقدم الملحوظ الذي طرأ على مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا أن التقيد باستخدام طرق التدريس التقليدية والخوف من تشويه الهُوية العربية قد أثرا تأثيرًا كبيرًا على مخرجات العملية التعليمية وخصوصاً مستوى الكفاية اللغوية لدى الطلاب الأمريكيين. وقد أدى الجدل الدائر حول استخدام اللغة الدارجة واللهجات المحلية في صفوف اللغة العربية،وتردد البعض في استخدام التقنية الحديثة، وعدم الجاهزية للتعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي بأنواعها المختلفة إلى حالة من البطء والجمود في تطوير مناهج اللغة العربية في المدارس والجامعات الأمريكية. والأهم من ذلك كله هو غياب الرؤية المستقبلية وعدم وضوح الأهداف لدى الكثير من برامج تدريس اللغة العربية ناهيك عن قلة عدد المعلمين والمشرفين المتخصصين الذين يستطيعون بدورهم تحقيق الأهداف المرجوة واستشراف المستقبل، ومن ذلك برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، والتي ستكون محور الاهتمام في هذا الفصل.

الهدف من البحث

يهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على الطرق المتَّبعة في عملية تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة مع التركيز على الحالة الأمريكية، كما سيتطرق البحث أيضًا إلى التطور الحاصل في هذا المجال، والتعريف بأساليب التدريس الحديثة وإستراتيجيات التعلم، بالإضافة إلى عرض بعض التجارب الناجحة، ومناقشة المردود اللغوي والأكاديمي الناتج عنها. ولمناقشة وتحليل أثر هذه المناهج والتجارب على مجال تدريس اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية وخارجها سيقدم البحث بعض النماذج، والأمثلة من المواد التعليمية والكتب الرئيسية المتخصصة في هذا المجال.

مدخل

يُعدّ مجال تدريس اللغة لأغراض خاصة مصدرًا هامًا لمعلمي اللغات الأقل شيوعًا وانتشارًا في الولايات المتحدة الأمريكية كاللغة اليابانية واللغة العربية على سبيل المثال، لما يقدمه هذا المجال من دراسات وأبحاث مفيدة توجِّه مسار تعليم اللغات الأجنبية، وتساعد القائمين عليه في عملية تطوير المناهج من خلال الاستفادة من خبرات وتجارب نظرائهم المتخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية لغة أجنبية أو لغة ثانية. وقد ظهر هذا النوع من تدريس اللغة في بريطانيا، ثم تطور وانتشر في العديد من الجامعات والمؤسسات الأكاديمية في البلدان الأخرى. ومن السمات المميزة للمساقات التي تُصمَّم لتدريس اللغة لأغراض خاصة أنها تهدف إلى تدريسها بشكل وظيفي وفي سياقات طبيعية تساعد في تهيئة الدارسين للتعامل مع العالم الحقيقي والواقع الذي يعيشون فيه (Brinton، Snow &Wesche، 2003). وغالبًا ما تُدرَّس هذه المساقات لطلاب المرحلة الجامعية والمهنيين والمتخصصين في مجالات العلم وميادين العمل المتنوعة. وقد جاء التفكير في تقديم مثل هذه المساقات لإشباع رغبات الدارسين الأكاديمية، وتلبية احتياجات سوق العمل التي تتطلب إعداد المزيد من المهنيين القادرين على فهم محتوى التخصص، واستخدام المصطلحات والتعابير العلمية باللغات الأجنبية المُستخدَمة في مجال تخصصهم، وسوق العمل المُستهدَف من قِبَل المؤسسات التي يعملون بها. وكما نعرِف فإنَّ تدريس اللغات الأجنبية لأغراض خاصة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بفكرة التدريس عبر المضمون والمحتوى التي سنناقش فلسفتها في الأجزاء التالية من هذا المقال.

ليس لدينا من الدراسات والأبحاث ما يؤرخ لبدايات تدريس اللغة العربية لأغراضٍ خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية تأريخا دقيقا، ولكننا نستطيع القول بأن هذه الفلسفة قد تم تبنيها واستخدامها بشكل غير مباشر وبطريقة غير مقصودة منذ البدايات الأولى لتدريس اللغة العربية في القارة الأمريكية. ففي النصف الثاني من القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين زاد اهتمام الباحثين الأمريكيين بدراسة تاريخ المنطقة وآثار الحضارات القديمة، ومِن ثمّ لجأ هؤلاء الباحثون إلى تَعلُّم المصطلحات المتخصصة واللهجات المحلية التي قد تساعدهم في التواصل مع أعضاء بعثات التنقيب عن الآثار من العرب، ومحاولة فك طلاسم الآثار المُكتشفَة،وتوثيق ما قد يتم اكتشافه في أبحاث ودراسات يتم نشرها في مجلات ودوريات علمية في أوقات لاحقة. كما لجأ الأكاديميون والعلماء المتخصصون في الدراسات اللاهوتية وعلم مقارنة الأديان في هذه الفترة الزمنية أيضًا إلى دراسة اللغة العربية لتحقيق أهداف خاصة بأبحاثهم ودراساتهم كتحليل النصوص القديمة، ودراسة المخطوطات التاريخية، وتفسير النصوص الدينية، وغير ذلك من أمور البحث المُتعارَف عليها آنذاك.

وبعد أن حلَّت الولايات المتحدة كقوة عظمى بعد الحرب العالمية الثانية، وبرز دورها السياسي الهام في المنطقة، زاد الاهتمام بدراسات الشرق الأوسط وعلم الاستشراق، ونتيجة لهذا التحول اهتم الطلاب والباحثون بدراسة اللغات الشرقية كالتركية والفارسية والعربية. وقد أدى اعتماد اللغة العربية لغة أساسية في منظمة الأمم المتحدة والمنظمات الدولية الأخرى في عام ١٩٧٣، ودخول المنطقة في سلسلة من الصراعات الداخلية والحروب الإقليمية في فترة الثمانينيات والتسعينيات إلى ضرورة إعداد كوادر أمريكية مدرَّبة على استخدام اللغة العربية في المجالين الدبلوماسي والعسكري بصورة أكبر مما سبق. وبناءً على ذلك اتجهت الإدارة الأمريكية إلى زيادة دعم برامج اللغة العربية في الدوائر الحكومية، وتبني فلسفة تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة كحلٍ سريع لتعويض النقص في أعداد المتحدثين باللغة العربية من موظفي الدولة ومسؤولي الحكومة.

أما في المجال الأكاديمي، فقد أدى الإقبال على تعلم اللغة العربية وحرص الجامعات على إنشاء أقسام وبرامج تمنح درجات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه في اللغة العربية وآدابها إلى اللجوء في بعض الأحيان إلى تصميم وتقديم مساقات لتدريس

اللغة العربية لأغراض خاصة، وذلك لضمان وجود عدد كافٍ من المواد والصفوف خلال مدة الدراسة، وتمكين الطلاب من الحصول على عدد الساعات المعتمَدة المطلوبة للحصول على الدرجة العلمية في التخصصات المُعلن عنها في "كتالوج" الجامعة. ومن المساقات التي دأبت الجامعات على تقديمها للطلاب من ذوي الكفاية اللغوية العالية مساق وسائل الإعلام، ولغة المال والأعمال، والمواد الأدبية والحقوقية بأنواعها المختلفة. ورغم أنَّ الهدف من تقديم هذه المساقات خدمة طلاب مرحلة البكالوريوس وطلاب الدراسات العليا المتخصصين في مجال اللغة العربيةفي المقام الأول، إلا أنَّها تساعد كذلك الطلاب الملتحقين بكليات الإعلام والتجارة والحقوق وغيرها من التخصصات الأخرى، فهي تُعدّ -بشكل أو بآخر- وسيلة لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة، ولكن بطريقة غير مباشرة وربما مغايرة للهدف الرئيس الذي صُمِّمَت من أجله. ولكي نستطيع الإلمام بالأهداف والأُسس التي قامت عليها فلسفة تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة سنستعرض في الفقرات التالية الملامح الأساسية لتدريس اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية، وسنركز في عرضنا هذا على أهم طرق التدريس المُتبعَة والمواد التعليمية التي استخدمت في الماضي، والمواد التي تُستخدَم حاليًا والتي أَثَّرَت بدورها في مجال تعليم اللغة العربية للأجانب وعملية تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة في آن واحد.

الجالية العربية في الولايات المتحدة الأمريكية

تُعدّ الجالية العربية في الولايات المتحدة الأمريكية أكبر تجمع عربي خارج منطقة الشرق الأوسط وتشير التقديرات إلى وجود حوالي ثلاثة ملايين من العرب الأمريكيين، معظمهم من المسيحيين العرب والكلدان. وتُعدّ الجالية العربية ثالث أكبر جالية في ولاية مشيجان بعد الأمريكيين الأفارقة والأمريكيين من ذوي الأصول اللاتينية، حيث يقدر عدد أفراد الجالية العربية بحوالي ٤٩٠,٠٠٠ نسمة يعيشون في مدن صغيرة في هذه الولاية مثل فلنت،ولانسج، وجراند ربدز، وآن أربر. ولكنّ العرب يتركزون بشكل أكبر في محيط مدينة ديترويت وضواحيها وخصوصًا منطقة ديربورن التي يقطنها عدد كبير من المهاجرين اليمنيين واللبنانيين مع بعض العراقيين الذين هاجروا واستقروا حديثًا في هذه المنطقة.

وبالإضافة إلى العرب الأمريكيين، توجد جالية إسلامية يتراوح عدد أفرادها بين ٢-٣ ملايين مسلم معظمهم من المهاجرين من شبه القارة الهندية وآسيا الوسطى، بالإضافة إلى الأمريكيين الذين اعتنقوا الإسلام وأصبحوا جزءًا فاعلًا في المجتمع الإسلامي الأمريكي. ويمثل العرب حوالي ٢٥٪ من العدد الإجمالي للمسلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، وهم ينحدرون من خلفيات اجتماعية وثقافية واقتصادية مختلفة، ولكنهم يشتركون مع بقية المسلمين الأمريكيين في ممارسة الشعائر الدينية والاحتفال بالمناسبات الإسلامية المتنوعة.

ونظرًا لتواجد الكثير من العرب الأمريكيين في ولاية مشيجان فقد زاد عدد الملتحقين من أبناء الجالية العربية والإسلامية بالجامعات المنتشرة في أنحاء الولاية، وخاصة القريبة من أماكن تجمع الجالية العربية، وسنركز على التجربة المميَّزة لثلاث من هذه الجامعات، وبالتحديد جامعة ولاية "وَين" في مدينة ديترويت، وجامعة مشيجان في منطقة ديربورن، وجامعة مشيجان في مدينة آن أربر. ولكن قبل مناقشة خبرة هذه الجامعات سنتحدث عن بعض الدراسات والتجارب في اللغات الأخرى التي تُبيِّن لنا التحديات التي تواجه تدريس هذه المجموعة من الطلاب.

تدريس الطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية

تؤكد الدراسات في مجال علم اللغة أنَّ تدريس الطلاب الأمريكيين من ذوي الأصول الأجنبية (heritage speakers) اللغة الأم (أو لغة آبائهم وأجدادهم) في الجامعات الأمريكية يتم بوسيلتين، إمَّا عن طريق إعداد صفوف ومساقات خاصة بهم، أو إلحاقهم بصفوف اللغة مع نظرائهم الأمريكيين الذين لم يسبق لهم دراسة هذه اللغة في مراحل مبكرة من العمر بأي شكل من الأشكال. ففي الحالة الأولى، تتكون الصفوف من مجموعة متجانسة من الطلاب من حيث مستويات الكفاية اللغوية والخلفيات الثقافية والتعليمية؛ لأنهم ينتمون لأصول واحدة تقريبًا ويمثلون الجيل الأول أو الثاني من أبناء المهاجرين، من الدول والمناطق الناطقة باللغة المراد تعلمها. أما في الحالة الثانية، فيتم إلحاق كل الطلاب الذين يحققون المستوى اللغوي المطلوب بصفوف اللغة الأجنبية (أو الثانية) دون النظر إلى خبراتهم وخلفياتهم اللغوية والثقافية الخاصة بهذه اللغة. ولفصل المجموعتين في صفين مختلفين أو إدماجهما في صف واحد بعض المزايا والعيوب التي

يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند اتخاذ القرارات التعليمية وإعداد المناهج التربوية. وتتردد الجامعات في عملية فصل الطلاب في صفوف خاصة لما تسببه هذه العملية من زيادة الضغوط المالية والإدارية، بالإضافة إلى التحديات الأكاديمية المتوقعة.

وبشكل عام، هناك تضارب في نتائج الأبحاث المتعلقة بتدريس هذه المجموعة الخاصة من الطلاب، ففي حين تؤكد بعض الدراسات إيجابيات عملية الفصل بين الطلاب، توجد دراسات أخرى تؤكد أهمية إعداد صفوف تتكون من خليط من الطلاب من كلا الجانبين. فقد قامت الباحثة شين (Shen، 2003) بدراسة أداء الطلاب في مهارة الكتابة في صفوف اللغة الصينية، وقد أجرت بحثها على مجموعتين من الطلاب تتكون إحداهما من عدد من الطلاب من ذوي الأصول الصينية فقط، وتتكون المجموعة الأخرى من مزيج من الطلاب الأمريكيين ونظرائهم من الطلاب من ذوي الأصول الصينية. وقد أكدت نتائج البحث على جودة أداء المجموعة الأولى بالمقارنة بالطلاب من ذوي الأصول الصينية الملتحقين بالصف المختلط. فالتجانس بين أفرادها كان سببًا في تهيئة البيئة الدراسية المناسبة التي ساعدت الطلاب على الاستخدام الأمثل لقدراتهم اللغوية التي أتقنوها منذ الصغر، وتلك التي تعلَّموها خلال دراستهم في صفوف اللغة الصينية بالجامعة.

ومن الشائع في مجال تدريس اللغة الإسبانية كلغة أجنبية أو كلغة ثانية أن يتم فصل الطلاب وخصوصًا في المستويات العالية إلا أنَّ بعض الدراسات الحديثة تشير إلى أنَّ الطلاب من ذوي الأصول اللاتينية دائمًا ما ينتقدون المساقات المُعدّة لهم؛ لأنها تُعلي من شأن اللغة الأكاديمية والمصطلحات المتخصصة التي تفوق قدراتهم اللغوية، كما أنَّ معظم هذه المساقات تقدِّم المواد الأدبية التي لا يستطيعون فهمها ومناقشتها باستخدام اللهجات المحلية التي تعلموها من البيئة التي نشأوا وترعرعوا فيها سواءً كانت في البيت أو المجتمع أو الدولة التي جاءوا منها. ويمكن تلخيص مشكلة هذه المناهج بأنّها تقدم مادة أدبية وثقافية عالية المستوى لطلاب يتقنون اللهجات المحلية، ولم يتم تدريبهم بشكل كافٍ على استخدام لغة الأكاديميين والمتخصصين، ثم يُلام هؤلاء الطلاب على تقصيرهم في استيعاب المادة المقدَّمة، حيث إن بعض المعلمين ينسون أو يتناسون أنَّ هؤلاء الطلاب ليسوا أبناء اللغة، وغالبًا ما يرفعون سقف التوقعات مما يضغط على الطلاب ويؤثر على النتائج. ولذا يرى بعض الباحثين مثل يو (Yu، 2008) أنَّ الطلاب من ذوي الأصول الأجنبية (اللاتينية مثلًا) قد يستفيدون من وجودهم في نفس

الصفوف التي يتواجد فيها الطلاب الآخرون لأنَّ ذلك يساعدهم على تعزيز ما تعلموه من قبل، ويتيح لهم فرص التعبير عن أنفسهم، والتواصل مع أقرانهم دون أي ضغوط، كما أنّهم يتعلمون قواعد اللغة مع زملائهم دون حرج أو تقليل من شأن اللهجات التي أتقنوها من بيئاتهم المحلية قبل استكمال دراستهم للغة الآباء والأجداد في الجامعة. كما أشارت هذه الأبحاث كذلك إلى أنَّ الطلاب من ذوي الأصول (اللاتينية) في الصفوف المختلطة عادة ما يرحبون بشرح عناصر الثقافة الإسبانية واللاتينية لزملائهم من الطلاب الآخرين الذين هم بدورهم يساعدونهم في فهم القواعد والتراكيب اللغوية التي تُستخدّم في المواقف الرسمية والحياة الأكاديمية.

وبناء على ما سبق، اضطرت برامج اللغة العربية إلى السماح للطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية لدراسة اللغة العربية مع الطلاب الأجانب الذين لم يسبق لهم الاحتكاك بالثقافة العربية والإسلامية إلا من خلال دراستهم بالجامعة؛ نظرًا لقلة الإمكانات التي تسمح بفصل المجموعتين عن بعضهما البعض من ناحية، ولصعوبة إعداد مناهج خاصة لكل مجموعة على حِدَةٍ من ناحية أخرى.

تجربة جامعة ولاية "وَين" بمدينة ديترويت الأمريكية

لجامعة ولاية "وَين" بمدينة ديترويت تجربة فريدة حيث تُوجَد نسبة عالية من الطلاب من ذوي الأصول العربية الذين ولدوا وترعرعوا في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أشرنا من قبل إلى أنَّ الجاليات العربية تتركز في ولاية مشيجان وخاصة في ضواحي مدينة ديترويت، كما أنَّ هناك عدد لابأس به من الطلاب الكنديين العرب الذين يلتحقون ببرنامج اللغة العربية بجامعة ولاية "وَين"، لقرب مدينة ديترويت من الحدود مع كندا.

وتُقدَّر نسبة الدارسين من ذوي الأصول العربية والإسلامية في برنامج اللغة العربية في جامعة ولاية "وَين" في مدينة ديترويت بين ٢٠-٣٠٪ وقد تصل إلى ٤٠٪ أو أكثر في بعض الأحيان[١] . وتُعدّ هذه النسبة من أعلى النسب للطلاب الأمريكيين العرب الذين

١- لا تُوجَد إحصاءات دقيقة لأعداد الطلاب الأمريكيين من ذوي الأصول العربية والإسلامية وتُعتبَر النسب المذكورة في هذا الفصل تقديرية بناءً على خبرة الباحث الذي سبق له ان أشرف على برنامج اللغة العربية بجامعة «وين» بمدينة ديترويت لمدة أربع سنوات.

يدرسون اللغة العربية في الجامعات الأمريكية مشاركة مع جامعة مشيجان في مدينة ديربورن، والتي تبعد حوالي عشرة أميال ونصف الميل عن جامعة "وَين". ومما لاشك فيه أنَّ اهتمام الطلاب الأمريكيين العرب بلغة آبائهم وأجدادهم، والرغبة في تعريف المجتمع الأمريكي بالثقافة العربية والإسلامية ضاعف أعداد الدارسين المُنتمِين إلى هذه الفئة من الطلاب والتي لم تلقَ الاهتمام الكافي في الجامعات الأمريكية في السنوات السابقة.

وقد أُعِدَّ منهج تعليم اللغة العربية بناءً على اختبار تحديد مستوى الكفاية اللغوية للطلاب الملتحقين بكل فئاتهم، والذي بدوره يقيس قدرة الطلاب على التواصل باللغة العربية الفصحى في المهارات الأربع الأساسية، القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. ويعتمد المنهج على تصميم نشاطات وتدريبات لغوية إضافية تُلبي حاجات الطلاب الأمريكيين من ذوي الأصول العربية والإسلامية، وتُشبع رغبتهم في تحسين أدائهم اللغوي خاصة في الكتابة الأكاديمية والمواقف الحوارية الرسمية والتي تتطلب عادة معرفة جيدة بقواعد اللغة وإلمامًا مقبولًا بأساليب التعبير والإنشاء التي يُتقِنها الناطقون الأصليون. وقد ركَّز المعلمون في اختيارهم للمادة التعليمية على اهتمامات هذه المجموعة من الطلاب، ووجدوا أنَّ تدريس المواد الأدبية والثقافية والفنون العربية بأشكالها المختلفة يُعزِّز ثقة هؤلاء الطلاب فيما تعلموه من لهجات محلية ومفاهيم عربية وإسلامية، ويساعدهم على تطوير أدائهم اللغوي في قالب جديد يحترم خصوصياتهم وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية من ناحية، ويُعِينهم على صقل المهارات اللغوية باستخدام اللغة العربية الفصحى من ناحية أخرى.

ومن مزايا برنامج اللغة العربية في جامعة ولاية (وين) هو الدعم اللغوي الإضافي الذ يتلقاه الطلاب من ذوي الأصول العربية. ففي الوقت الذي يُطلَب من الطلاب الأمريكيين بشكل عام قراءة نصوص معينة تناسب مستوى الصف ككل، يُعِدّ المعلمون قراءات خاصة لزملائهم من ذوي الأصول العربية الذين يدرسون في نفس الصف، وذلك لأنَّ لديهم حصيلة من المفردات التي يستخدمونها في حديثهم مع آبائهم وأصدقائهم من أعضاء الجالية العربية، كما أنَّ قدرتهم على فهم عناصر النص تكون أسرع من نظرائهم الأمريكيين من غير العرب. وتُعتبَر الفنون الأدبية كالقصة القصيرة والشعر والرواية من المواد التي تُحفِّز الطلاب على استدعاء المخزون اللغوي والثقافي

لديهم، وتُعزِّز ثقتهم فيما تعلموه في بيوتهم ومن آبائهم وأقاربهم خلال حياتهم في بلاد المهجر. فعن طريق النصوص الأدبية، تَنشط ذاكرةُ الطلاب وتحدث مُقاربة بين أحداث الرواية مثلًا وبين تجاربهم الشخصية أو خبراتهم الحياتية، ومن ثمّ يستطيعون مساعدة الطلاب الآخرين في فهم عناصر الثقافة العربية من منظور شخصي ربما عايشوه بأنفسهم أو رأوه من خلال احتكاكهم المباشر بالعادات والتقاليد العربية. فأعمال أدباء المهجر وتجاربهم في البلاد الغربية كقصائد جبران خليل جبران وإيليا أبو ماضي وميخائيل نعيمة تثير فضول الطلاب وتُحفِّزهم إلى معرفة المزيد عن تاريخ الهجرات العربية وإسهامات المهاجرين الأوائل سواءً كانت داخل الولايات المتحدة أو في أوطانهم الأصلية التي جاءوا منها. كما أسهمت دراسة أشعار محمود درويش وروايات غسان كنفاني في زيادة وعي الأجيال الجديدة من الأمريكيين العرب بالقضية الفلسطينية وتعقيداتها وشرح أبعاد هذه القضية للطلاب الآخرين الملتحقين بنفس الصف.

ولم يقتصر التدريس على المواد الأدبية بل تعداه إلى أبعد من ذلك حيث يُقدِّم المعلمون لطلابهم أنواع الفنون الأخرى كأدب الرحلات، والموسيقى والغناء، والسينما، والخط العربي، والفن المعماري، وفن الطهي والأشغال اليدوية وغيرها من الفنون العربية والإسلامية الأصيلة والتي ساهمت إلى حد كبير في تعزيز قدرات الطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية، وأخرجت ما في جعبتهم من مخزون لغوي وثقافي لم يكن ليظهر لولا جهود المعلمين في إعداد منهج تعليمي يُوظِّف ما لديهم من مهارات، ويسعى إلى الارتقاء بمستوى الكفاية اللغوية لهؤلاء الطلاب.

ويمكننا القول بأنَّ تجربة جامعة "وَين" في مدينة ديترويت وكذلك تجارب الجامعات المحيطة بها في ولاية مشيجان لها وضع مُميَّز، لما لديهم من خبرة طويلة في تدريس الطلاب العرب والمسلمين بشكل عام، حيث يؤكد علماء اللغة والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس على أهمية الاعتناء بما تقدمه البرامج للطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية، ففي دراسة أجريت على عَيِّنة مكوَّنة من أربعة وثلاثين من الطلاب الأجانب من ذوي الأصول العربية والإسلامية، أكدت الباحثتان زينب إبراهيم وجيهان علام (Ibrahim &Allam، 2006) على أهمية إعداد مواد تعليمية خاصة تُراعي خلفيات هؤلاء الطلاب اللغوية والثقافية وتُناسِب مستوى الكفاية اللغوية لديهم، وقد استخلصت الباحثتان نتائج بحثهما عن طريق المقابلات الشخصية

مع المعلمين والاستبانة مع الطلاب. وقد أظهرت نتائج هذا البحث ضرورة الاهتمام بهذه الشريحة من الطلاب؛ لأن البعض منهم يُتقِنون اللهجات العربية رغم ضعف أدائهم في التواصل باستخدام اللغة العربية الفصحى، ومن هنا تكمن الخصوصية التي لابد من مراعاتها عند التعامل مع هؤلاء الطلاب وإعداد المناهج الخاصة بهم.

ولكن من المؤكد أنَّ تجربة جامعة "وين" لها ما يُميِّزها عن غيرها من التجارب الأخرى، وتُسلِّط الملاحظات التالية الضوء على بعض الملامح الهامة لهذه التجربة:

- استطاع المعلمون الاستفادة من خلفيات الطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية في إعداد منهج لا يتعارض مع احتياجات الطلاب الأمريكيين الآخرين الذين يدرسون اللغة العربية في نفس الصفوف مع هذه الفئة من الدارسين.
- حاول المعلمون أنَّ يبددوا المخاوف التي انتابت كلتا المجموعتين من الطلاب، حيث يشعر الطلاب من ذوي الأصول العربية في بعض الأحيان بالتقليل من شأن قدراتهم اللغوية، أوالتعامل معهم على أنهم أبناء اللغة الحقيقيين الذين يعرفون اللغة العربية بأشكالها المختلفة المكتوبة منها والمسموعة، كما يشعر الطلاب الأمريكيون من أصول غير عربية – من ناحية أخرى –بتفوق العرب الأمريكيين الذين يتحدثون العامية بطلاقة، وربما يَتحكَّمون في وتيرة الصف وسير العملية التعليمية، ممَّا قد يؤثر سلبًا على فرص مشاركاتهم في أنشطة الصف المختلفة.
- نجح المنهج في إثارة الفضول لدى الطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية وحثِّهم على البحث والمعرفة عن طريق الحوار مع الطلاب الآخرين، والاستفسار من ذويهم ومعارِفهم عن بعض التفاصيل التي غابت عنهم أو تصحيح بعض المفاهيم التي ترسخت لديهم خلال إقامتهم في بلاد المهجر بعيدًا عن الوطن الأم. وقد أبدى بعض أولياء الأمور العرب اندهاشهم من شدة حماسة الأبناء واهتمامهم الزائد بالتاريخ العربي والإسلامي بعد التحاقهم بصفوف اللغة العربية رغم الجهود التي يبذلها الآباء للحفاظ على هوية أبنائهم بشكل مستمر.

وعلى الرغم من نجاح التجربة إلا أنَّها مازالت تواجه تحديات كثيرة منها:

- أنَّ تنوع خلفيات الطلاب الثقافية والاجتماعية والدينية يتطلب جهدًا مضاعفًا

من قِبَل المعلمين والمشرفين على البرنامج لإعداد مادة تعليمية تناسب جميع الأطياف الممثَّلة في صفوف اللغة.

- يضع ارتفاع نسبة المنتسبين من هذه الفئة من الطلاب في صفوف اللغة العربية وتعدد العاميات التي يتحدثون بها ضغطًا على معلمي هذه الصفوف، ويزيد من صعوبة فهم الطلاب الآخرين لهم خلال الأنشطة الحوارية، بل إنَّ بعض الطلاب من ذوي الأصول العربية قد لايفهمون اللهجات التي يتحدث بها أقرانهم مما يعقد المشهد ويعرقل عملية التعلُّم لدى جميع الطلاب. ويحاول المعلمون جاهدين زيادة جرعة التدريب لهؤلاء الطلاب على استخدام اللغة العربية الفصحى ولغة المثقفين العرب حتى يتسنى لهم التواصل مع الطلاب الأمريكيين من أصول غير عربية ومتابعة فهم المادة التعليمية التي غالبًا ما تكون باللغة العربية الفصحى.
- رغم وجود أعداد كبيرة من الطلاب العرب والمسلمين في صفوف اللغة العربية في جامعة "وَين" إلا أنَّ وضع هؤلاء الطلاب في صفوف خاصة تلبي احتياجاتهم العلمية مازال بعيد المنال لأسباب مالية وإدارية وتربوية متعددة يطول شرحها. ولم يشهد مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تجارب فصل للطلاب مماثلة لما يحدث في صفوف اللغة الإسبانية إلا في حالات نادرة كتلك التجربة التي قامت بها جامعتي تكساس وإلينوي والتي لم تستمر إلا فصلًا دراسيًا واحدًا عاد بعدها الطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية إلى الصفوف العادية التي يحضرها طلاب الجامعة الآخرون.
- لاتوجد دورات تدريبية خاصة لمعلمي هذه النوعية من الطلاب، وبالتالي تظل الجهود المَبذُولة عبارة عن محاولات فردية واجتهادات شخصية اعتمادًا على الخبرات المُتراكِمة لدى المعلمين، لكن الخبرة وحدها لا تكفي، بل لابد من تدريبات إضافية تهدف إلى صقل مهارات المعلم لكي يستطيع التعامل مع الطلاب من ذوي الأصول العربية والإسلامية.

لغة المال والأعمال ولغة وسائل الإعلام

مع الزيادة المطردة في أعداد الطلاب الأمريكيين الذين يرغبون في دراسة اللغة

العربية والتوسع في إنشاء العديد من برامج اللغة في الجامعات الأمريكية والعربية ظهرت الحاجة الملحة إلى تنويع المواد الدراسية وتصميم مساقات متعددة للطلاب الأمريكيين.وهؤلاء الطلاب عادة وصلوا إلى مستويات عالية من الكفاية اللغوية أو انتهوا من صفوف اللغة المُقرَّرة من قِبَل الجامعة - للحصول على الدرجة العلمية في تخصصاتهم -لكنهم يرغبون في الاستمرار في تحسين مستوى كفايتهم اللغوية خلال المدة المتبقية لهم في المرحلة الجامعية. من جهة أخرى، ساهم اهتمام الدارسين من بعض أصحاب المِهَن المختلفة كالمحامين والمحاسبين والإعلاميين بدراسة اللغة العربية للتواصل مع عملائهم من العرب أو الإلمام بالشؤون العربية والإسلامية في التفكير بجدية في تصميم مواد تعليمية تُلبي رغبات المنتسبين إلى هذه المِهَن. كما أنَّ هذا التَنوُّع في المادة التعليمية سيُتيح فرصًا أكثر للطلاب الأمريكيين الملتحقين بالكليات العلمية والعلوم الإنسانية لدراسة اللغة المُستخدَمة في مجال تخصصاتهم.

ومن بين المواد التعليمية التي شاع استخدامها في برامج اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية لغة المال والأعمال ولغة وسائل الإعلام مع أن الكثيرين ركزّوا على تقديم مادة الإعلام أكثر من غيرها من المواد الأخرى لأسباب متعددة سنتطرق إلى بعضها في السطور التالية. ولجامعة مشيجان بمدينة آن أربر الأمريكية تجربة فريدة حيث أصدرت مطبعتها كتاب اللغة العربية للشؤون التجارية للمستوى المتوسط (١٩٩٨)، وكتاب آخر بنفس العنوان للمستوى المتقدم (٢٠٠٠). فعلى الرغم من أنَّ مناهج اللغة العربية كانت تشمل ضمن محتواها بعض الأخبار الاقتصادية والتجارية وأخبارالبورصات وأسواق المال، إلا أنها كانت متفرقة، ولم تكن مُعَدَّة بشكل متناسق مع ما درسه الطلاب من قبل، ولم تتدرج في صعوبتها حيث كان اختيار هذه الأخبار عشوائيًا دون مراعاة قدرة الطلاب على فهم واستيعاب لغة النصوص المُقدَّمة. وقد أدرك مؤلف كتاب (اللغة العربية للشؤون التجارية) هذه الفجوة، وقام بإعداد كتاب لكل مرحلة مراعيًا مستوى الطلاب اللغوي، ومدى تدرج المادة المُقدَّمة من حيث درجة الصعوبة وطول النصوص، وكمية المفردات والتعابير المُستخدَّمة في كل نص منها. ويُعَدُّ هذا الكتاب من المواد الأساسية التي اعتمد عليها معلمو اللغة العربية في تدريس طلاب كلية التجارة والاقتصاد، وفي الدورات التدريبية المخصصة لرجال الأعمال والعاملين بالشركات الذين يتعاملون مع نظرائهم العرب خلال زياراتهم للولايات

المتحدة، أو أثناء تفقدهم لمشاريع الشركات الأمريكية العاملة في البلدان العربية. وإلى جانب أخبار المال والاقتصاد، ساعد هذا الكتاب الطلاب على كيفية تقديم البيانات وملء الاستمارات، وفهم لغة الفواتير والإيصالات، وتحصيل الرسوم، وغير ذلك من الأعمال الإدارية والمهنية المتعلقة بالشؤون الاقتصادية والتجارية. وبالإضافة إلى هذا كله، ساهمت مادة الكتاب في تدريب الطلاب على استخدام اللغة العربية في المكاتبات الرسمية والرد على الطلبات والاستفسارات المُرسَلة من قِبَل العملاء والمندوبين وممثلي الشركات والهيئات المالية والاستثمارية.

ولدَى جامعة مشيجان الواقعة في قلب الحيّ العربي بمنطقة ديربورن برنامج للغة العربية به نسبة عالية من الأمريكيين العرب أيضًا. وممَّا يميِّز هذا البرنامج أنه يُتيح لهؤلاء الطلاب الفرصة للحصول على شهادة في العلاقات الدولية واللغة العربية معًا. ومما لاشك فيه أنَّ قُرب المسافة بين الجامعات الثلاث السالفة الذِكر يساعد – ولو بشكل غير مباشر – في التعاون بين الطلاب والمعلمين على حدٍ سواء. فيُمكِن للطلاب المتخصصين في العلاقات الدولية والبرامج التخصصية الأخرى في هذه الجامعة أن يستفيدوا من المُؤلَّفات والمراجع العربية الكثيرة التي تزخر بها مكتبة جامعة مشيجان في مدينة آن أربر، كما يُمكِنهم الالتحاق بالصفوف المُتخصِّصة في جامعة "وَين" القريبة من منطقة ديربورن أيضًا. فغالبًا ما يحتاج الطلاب المتخصصون في العلاقات الدولية إلى تحليل المواقف السياسية، ودراسة المصطلحات القانونية، وفهم المعاملات التجارية والاقتصادية، وهنا يبرز دور جامعة مشيجان في آن أربر حيث تُعدّ أحد أهم المراكز البحثية في الولايات المتحدة الأمريكيةالتي تمُدّ طلاب الجامعات القريبة منها بالمراجع الهامة، ومن بينها المؤلفات التي صدرت باللغة العربية مثل كتاب "اللغة العربية للشؤون التجارية" الذي تحدثنا عنه في الفقرة السابقة.

أما فيما يتعلق بلغة وسائل الإعلام، فقد كانت برامج اللغة العربية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة سبَّاقة في نشر العديد من المواد الموجهة للطلاب الأجانب وخصوصًا مادة وسائل الإعلام، وقد كان لكتاب "عربية وسائل الإعلام" للمُؤلفَيْنِ عباس التونسي وناريمان الوراقي الصادرعن مطبعة الجامعة الامريكية بالقاهرة في عام ١٩٨٦ دورهام في توعية المعلمين بأهمية الاهتمام بإعداد المادة الإعلامية للطلاب الأجانب، وضرورة التحضير الدقيق والمنظَّم للمساقات التي تهدف إلى تدريس لغة وسائل الإعلام

للمهتمين بها. وقد أضافت الجامعة الأمريكية دورات تدريبية قصيرة الأمد تتراوح بين أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع لمن يرغب في تعلم التعابير والمصطلحات الإعلامية من الطلاب والباحثين المهتمين بالشأن الإعلامي في البلدان العربية. كما توالى بعد ذلك إصدار العديد من الكتب الدراسية التي تهتم بتدريس لغة وسائل الإعلام العربي للطلاب الأجانب، ومن أهمها حاليًا كتاب "لغة وسائل الإعلام العربية" الذي أصدرته أيضًا مطبعة الجامعة الأمريكية بالقاهرة أولا في عام ٢٠٠٧، ثم صدرت الطبعة الجديدة منه بعد تنقيحها ومراجعتها في عام ٢٠١٤. ومن مزايا هذا الكتاب أنَّه يقدِّم المادة الإخبارية بصورة مُبسَّطَة، حيث قُسِّمَ الكتاب إلى ستة أقسام يُركِّز كل منها على موضوع معين يسهل على الطلاب متابعته واستيعابه حسب أهدافهم ومستوى الكفاية اللغوية التي حققوها في مراحل الدارسة المختلفة. وتناولت الوحدات الست المُكوِّنة للكتاب الموضوعات التالية: أخبار اللقاءات والمؤتمرات، وأخبار المظاهرات والإضرابات، وأخبار الانتخابات، وأخبار الصراعات والإرهاب، وأخبار القضاء والمحاكمات، وأخبار المال والأعمال. ويمكن للمعلمين أن يستخدموا هذا الكتاب في مساق مستقل لتدريس لغة الإعلام العربي، أو اختيار بعض وحدات الكتاب التي يمكن الاستعانة بها في تدريس صفوف اللغة الأخرى. وتشتمل كل وحدة على مرحلة التمهيد لقراءة الخبر، ثم القراءة من أجل فهم الأفكار الرئيسة، وكذلك فهم كيفية تنظيم النص، يلي ذلك مرحلة القراءة المُتعمِّقة، ثم القراءة الناقدة التي يُبدي فيها الطلاب آراءهم وتعليقاتهم على الموضوعات التي تتضمنها تلك الأخبار.

تدريس اللغة العربية لأغراض أدبية

للأدب أهمية خاصة في تنمية قدرات الطلاب على فهم عناصر الثقافة العربية، والتعرف على اللغة المُستخدَمة في الكتابات الأدبية كالرواية والقصة القصيرة والشعر وغيرها من الفنون الأدبية المعاصرة. وقد مرَّ تدريس الأدب العربي بمراحل متعددة من بينها تدريس الفنون الأدبية بهدف إعداد مستشرقين وأكاديميين متخصصين في النقد الأدبي والفكر الإسلامي، وفهم المتغيرات التي تمر بها المجتمعات العربية، والتعرف على موقف النُخَب العربية منها، ناهيك عن المسؤوليات الأخرى كالإشراف على طلاب الدراسات العليا، والمشاركة في لجان التحكيم الأدبية والثقافية والدولية التي

تركِّز في أعمالها ونشاطاتها على العالم العربي. ومن المعروف أنَّ الأدب العربي كان يُدرَّس في مساقات خاصة باللغة الإنجليزية في الكثير من البرامج التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية إمَّا لجذب أكبر عدد من الطلاب المهتمين بدراسات الشرق الأوسط والعالم العربي، أو لنقص في عدد الأمريكيين القادرين على تدريس مادة الأدب باللغة العربية. وكما هو الحال بالنسبة لتدريس مادة وسائل الإعلام ولغة المال والأعمال كانت الأولوية للطلاب من ذوي الكفاءة اللغوية العالية، وأولئك الذين يحتاجون لبعض الصفوف في الأدب والثقافة كشرط للحصول على الدرجة العلمية، ومِن ثَمَّ التخرج في الموعد المحدد من قِبَل الجامعات التي يدرسون بها.

وفي المقابل هناك اتجاه تدعمه الأبحاث والدراسات الحديثة يدعو إلى إدماج تدريس الفنون الأدبية في مناهج اللغات الأجنبية لما لهذه الفكرة من فوائد تربوية ولغوية هامة وخصوصًا لطلاب المستويات العليا الملتحقين بصفوف اللغات الأجنبية في الجامعات الأمريكية (Paesani& Allen، 2012). وقد اعتاد معلمو اللغة العربية على استخدام مقتطفات من النصوص الأدبية، ومختارات من القصص القصيرة، وبعض القصائد والأشعار المُتاحة في المكتبات الأمريكية بطريقة غير مُنظَّمة تهدف أساسًا إلى ملء الفراغ وتعويض النقص الحاد في المساقات التي تُراعي احتياجات طلاب المستويات العليا والطلاب المتخصصين في الدراسات العربية والأدبية بشكل خاص. ورغم غزارة الإنتاج الأدبي ووفرة المواد الأدبية والفكرية في البلدان العربية إلا أنَّ مشرفي البرامج ومعلمي اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية آثروا استخدام المواد الأدبية المصحوبة بالترجمة لتسهيل عملية التدريس واختصار الوقت في شرح التعابير والمفاهيم التي قد تتضمنها النصوص الأدبية، والتي ربما يصعب على الطلاب استيعابها وفهمها فهمًا صحيحًا خلال المدة الزمنية المُقرَّرة لتحصيل هذه المادة.

ومن الكتب التي شاع استخدامها في مثل هذه الصفوف كتاب "قارئ القصص العربية القصيرة" لحافظ وكوبهام (Hafez &Cobham، 2001). ويحتوي الكتاب على مختارات من الأعمال الأدبية لكتَّاب مُميَّزين من بلدان عربية مختلفة. وقد استُخدِم هذا الكتاب على نطاق واسع في الأوساط الأكاديمية وبرامج اللغة العربية في أوروبا والولايات المتحدة، وحرص عدد كبير من الدارسين والمعلمين على اقتناء نسخة منه ممَّا أدى إلى نفاد الطبعة الأولى. واضطرت دار النشر إلى إعادة طباعة نسخ خاصة حسب

الطلب إلى أن ظهرت النسخة الجديدة من الكتاب بعد ذلك بعدة سنوات. وكما ذكرنا فإنَّ سبب الإقبال على تبني استخدام هذا الكتاب لتدريس مادة الأدب العربي أنه يُقدِّم النص الأصلي مصحوبًا بالترجمة الإنجليزية بالإضافة إلى شرح لأهم الأمثال الشعبية والتعابير والمفاهيم الثقافية والعادات الاجتماعية الواردة في كل نص، ومن هذه الأقوال تعبير "كل منهم فصّ ملح ذاب" في قصة امرأة مسكينة ليحيي حقي (١٩٦٢)، وتشير إلى الذي يعني الاختفاء عن المشهد بسرعة فائقة ومفاجئة، وكذلك "ليس وراءهم إلا النكد وخوتة الدماغ" وفيه إشارة إلى المتاعب والمشاكل التي يتسبب فيها الناس جراء التعامل معهم، وتلك التي وردت في قصة يوسف إدريس "امرأة من لحم" المنشورة في ١٩٧٠ كـ "لم يدخل دنيا"، أي أنه لم يسبق له الزواج من قبل وتعبير "فلكلِّ فُولة كَيَّال ولكلِّ بنت عِدْلها" وفيه يشير الكاتب إلى فكرة الزواج وأنَّ كل فتاة ستجد من يناسبها من الرجال وستُكمِل "نصف الدين" وستعيش في بيت الزوجية مع من هو من نصيبها وقدرها الذي كتبه الله لها وغير ذلك من التعابير.

وفي هذا الكتاب العديد من التعابير التي ذُكِرَت في الكتابات الأدبية لبعض الأدباء العرب كالقاص الأردني غالب هلسا، والروائي العراقي فؤاد التكرلي، والكاتب السوري زكريا تامر، والتي قد يصعب فهم معانيها ورموزها وإيحاءاتها على الدارسين الأجانب.

ومن الكتب التي صدرت في السنوات الأخيرة والتي اُسْتُخْدِمَت في تدريس اللغة العربية لأغراض أدبية- وفي بعض الأحيان تم إدماج مادتها التعليمية في المساقات التي تهدف إلى تدريس اللغة العربية للأجانب - كتاب "مُختَارات من الأدب والثقافة والفكر العربي: من عصور ما قبل الإسلام إلى العصر الحديث" الصادر عن مطبعة جامعة ييل الأمريكية عام ٢٠٠٤. ولقد اختلف هذا الكتاب عن الكتب الأخرى في أنَّه توسَّع في موضوعاته لتشمل الإنتاج الأدبي في العصور الحديثة من أشعار وروايات وسير ذاتية وأعمال نقدية ودرامية، إضافة إلى الإنتاج الفكري للعلماء المسلمين والعرب في العصر الجاهلي والعصور الذهبية للحضارة الإسلامية كالدولة الأموية والدولة العباسية والتواجد العربي والإسلامي في الأندلس. فإلى جانب الموضوعات الأدبية التي ذكرناها آنفًا، قدَّم مؤلف الكتاب مجموعة مُختَارَة من المقالات التي تُمثِّل كل عصر من هذه العصور مثل "سِيرة عنترة بن شدّاد" و"البَيَان

والتَّبْيين للجاحظ" و"رسالة الغُفْرَان لأبي العلاء المَعَرِّي" و"كتاب الأغاني لأبي الفَرَج الأصفَهَاني" و"مقامات بديع الزمان الهمزاني"و"الموشحات الأندلسية للسان الدين الخطيب" و"مُقدِّمة ابن خَلْدُون" و"النَّفس البشريَّة لابن سينا" و"طُرُق الصوفيَّة لأبي حامد الغزالي" و"التراث الشعبي من قصص وحكايات ألف ليلة وليلة". وتنقسم دروس الكتاب إلى أجزاء بسيطة وتُترَك عملية تحضير النشاطات اللغوية ودراسة المادة العلمية للمُعلِّم والطلاب، فيُقدَّم النص باللغة العربية تليه قائمة المفردات الأساسية مُترَّجَمة إلى اللغة الإنجليزية، ثم بعض الإيضاحات باللغتين العربية والإنجليزية، ثم أربعة أسئلة للفهم والمناقشة، مع قاموس مُصغَّر لمفردات الكتاب، وقائمة بكل الإيضاحات والتفاسير للعبارات والمصطلحات المتخصصة في نهاية الكتاب.

ومن خلال تحليلنا لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة من خلال تقديم المواد الأدبية ولغة المال والأعمال ولغة وسائل الإعلام، نلاحظ ما يلي:

- تُقدَّم المساقات التي تَسْتَخْدِم الكتب والمواد التعليمية التي ذكرناها في الفقرات السابقة بشكل مُستقِل ولملء الفراغ الموجود في جداول الطلاب ولا تُقدَّم عادة ضمن منظومة المناهج المُعدَّة للدارسين خلال سنوات الدراسة في برامج اللغة بالجامعة أو البرامج المتخصصة، أي تلك التي تدرِّس اللغة لأغراض خاصة لطلاب التخصصات المختلفة في الجامعات الأمريكية.
- يتم اختيار المواد بشكل لا يُناسِب أحيانًا المستوى اللغوي للدارسين ولا يأخذ في الاعتبار ما تم دراسته في السابق للانتقال إلى المرحلة التعليمية التالية بسهولة ويسر، فغالبًا ما يشكو طلاب هذه المساقات بأنَّ هناك فجوة كبيرة بين ما يدرسونه وما درسوه في السنوات السابقة للالتحاق بهذه الصفوف كتلك المساقات التي تُدرَّس فيها لغة المال والأعمال على سبيل المثال. وتنحصر شكاوى الطلاب في عنصر المفاجأة حيث لم يتم إعداد الطلاب وتهيئتهم تهيئة جيدة لدراسة هذه اللغة الجديدة عليهم.
- لا تُقدِم بعض الكتب الكثير من التدريبات والنشاطات اللغوية التي تُفيد الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية لأغراض خاصة، فكتاب "مُختارات من الأدب والثقافة والفكر" ما هو إلا تجميع لمجموعة من النصوص والمقالات

والخُطب والقصائد مَصحُوبَة بالمفردات والتعابير الأساسية مع أسئلة للفهم العام لمحتوى النص الرئيس في كل درس من دروس هذا الكتاب. ورغم جودة النصوص وقيمتها الأدبية والفكرية العالية إلا أنَّ المؤلف لم يستغلها لصالح الدارسين المهتمين بهذه التخصصات، ولم يُقدِّم الإرشادات اللازمة التي تُعِين المعلمين على تدريس اللغة العربية لهذه المجموعة المُميَّزة من الطلاب. فكتاب «قارئ القصص العربية القصيرة» على سبيل المثال لم يُقدِّم أي نشاطات لغوية بخلاف ترجمة القصص القصيرة، ولم يُشِر من قريب أو بعيد إلى كيفية تدريس هذا النوع من الفنون الأدبية للطلاب الأجانب، كما لم يَضع أي تدريبات لغوية أو ثقافية تساعد المعلمين والطلاب على مناقشة وفهم مثل هذه النصوص.

- على الرغم من أنَّ المساقات التي أُعِدَّت والصفوف التي خُصِّصت لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة زادت في الآونة الأخيرة إلا أنهَّا مازالت تعد صفوفاً تكميلية لسد النقص الموجود وليس بغرض تدريب طلاب الكليات الأخرى والدارسين من أصحاب المهن المختلفة والأعمال الخاصة. وقد كان لتدريس مادة وسائل الإعلام وتدريب بعض المُنتمِين إلى هذا المجال النصيب الأكبر بشكل عام مُقارَنةً بتدريس اللغة العربية للمتخصصين في المجالات الأخرى كالتجارة والدراسات القانونية والفنية وما شابهها.
- اقتصر تدريس مادة وسائل الإعلام على النصوص المكتوبة في الصحف والمجلَّات وبعض نشرات الأخبار. ولا تهتم المناهج كثيرًا بتدريب الدارسين على فهم لغة المقابلات الصحفية، والبرامج الترفيهية، والأفلام الوثائقية، والمسلسلات التليفزيونية، والموضوعات الدينية، وأخبار الفن والرياضة والكاريكاتير إلا نادرًا.
- لا تسمح الكليات التخصصية ككليات الإعلام والتجارة والحقوق والعلوم بتدريس المساقات المُدْرَجَة في برامجها أو حتى جزء منها باللغة العربية، كما لا تسمح بقبول الصفوف التخصصية التي يحاول الطلاب الأمريكيون دراستها باللغة العربية خلال فترة دراستهم بالخارج، فهذه الكليات تخشى ألا يكون المحتوى العربي للمادة التخصصية مطابقًا للمحتوى الأساسي للمادة الأصلية، أو ألا يكون على المستوى الأكاديمي المُتعارَف عليه في مثل هذه التخصصات. ورغم المرونة التي أبدتها بعض البرامج التخصصية إلا أنَّ هذه السياسة حَدَّت

كثيرًا من إقبال الطلاب الأمريكيين على دراسة اللغة العربية لأغراض خاصة بالعلوم التي يدرسونها والمجالات التي ينوون العمل فيها مستقبلًا. ومن أهم البرامج التي أبدت مرونة وشجَّعت الطلاب على دراسة بعض مواد التخصص باللغة العربية برنامج "الفلاجشيب Flagship"المكوَّن من خمس جامعات والمُمَوَّل من قِبَل الحكومة الأمريكية، والذي من خلاله يستطيع الطلاب الأمريكيون أن يدرسوا بعض المساقات التخصصية باللغة العربية، كما يمكن أيضًا أن يلتحق الطلاب من ذوي الكفاءة اللغوية العالية ببعض الأقسام العلمية المُخَصَّصة للطلاب العرب في الجامعات العربية.

البرامج الحكومية

تعتمد الإدارات والمكاتب الحكومية كالهيئات الدبلوماسية والجهات الأمنية والمؤسسات السياسية على فكرة تدريس اللغات الأجنبية لأغراض خاصة نظرًا لاتباعها نُظُمًا تختلف في تكوينها وأهدافها عن النظام التعليمي العام والتقاليد الأكاديمية المعمول بها في الجامعات الأمريكية. كما أن انشغال المنتسبين لهذه المهن وطبيعة عملهم وعدم قدرتهم على الالتزام بمواعيد الدراسة العادية في الكليات والجامعات الأمريكية أدى إلى تنظيم برامج خاصة لتعليمهم لغة المجال الذي يعملون به في الأوقات المناسبة لهم ولمؤسساتهم التي ينتمون إليها. فالمعهد الدبلوماسي التابع لوزارة الخارجية الأمريكية، ومعهد وزارة الدفاع للغات،ومكاتب وزارة العدل، والأمن الداخلي،ومصلحة الهجرة والجوازات وغيرها من المؤسسات الحكومية أصبح لها برامجها الخاصة التي يَتعلَّم العاملون والموظفون الأمريكيون من خلالها اللغة العربية لأغراض تخدم أهداف هذه الإدارات وتساعدهم في التعامل مع العرب المُقيمين والوافدين، وتساعدهم أيضًا في عملية التنسيق والتعاون مع نظرائهم من الدول التي لها مصالح مشتركة مع الولايات المتحدة الأمريكية. ويُعتبَر معهد وزارة الدفاع للغات والمعهد الدبلوماسي التابع لوزارة الخارجية من أقدم المؤسسات وأهمها في تدريس اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية وخصوصًا اللغة العربية، حيث يُوجَد بمعهد وزارة الدفاع وحده حوالي ثلاثمئة مُعلِّم يُدرِّسون اللغة العربية الفصحى واللهجات المحلية والشؤون الأمنية والدبلوماسية الخاصة بمنطقة الشرق الأوسط.

التدريس عبر المحتوى

تبنَّت الجامعات الأمريكية في العقود الماضية طرائق مختلفة لتدريس اللغة العربية مثل الطريقة المباشرة، والطريقة السمعية -البصرية، والتدريس عن طريق الترجمة والتركيز على معرفة واستيعاب قواعد النحو والصرف ونظام الاشتقاق، وغيرها من الطرق التقليدية التي كانت مُتَّبَعَة في مجال تدريس اللغات الأجنبية في تلك المرحلة. ومن الكتب التي مَيَّزت هذه المرحلة كتابان هامان ظلَّا مستخدمين من قبل العديد من معلمي اللغة العربية لسنوات عديدة وهما كتاب " اللغة العربية المعاصرة للمبتدئين" الصادر عن مطبعة جامعة كمبردج في عام ١٩٦٨ والذي يُعتبَر مثالًا للمواد التعليمية التي مَزجت بين الطريقة السمعية – الشفوية وطريقة التدريس التي تهدف إلى اكتساب اللغة وتعلمها بواسطة التركيز على قواعد اللغة وتراكيبها المختلفة، و "الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" الصادر عن المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٩٢) والذي يُعدُّ مِثالًا للإصدارات التي تبنَّت الطريقة المباشرة في تقديم المادة التعليمية للدارسين بعد إدخال بعض العناصر من طرق التدريس الأخرى.

تلاتلك المرحلة ظهور المعايير الصادرة عن المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية والمعروف بـ (ACTFL)[1] في شكلها الكامل مصحوبة بتوصيف لكل مستوى من مستويات الكفاءة اللغوية والمهارات اللغوية الواجب على الدارس إتقانها كي يصل إلى المستوى المرجو من دراسته للغة والثقافة العربية. ومن هنا بدأ التفكير في التدريس من أجل الكفاية اللغوية في فترة التسعينيات، إلا أنَّ عملية التدريس هذه اصطدمت بإشكالية إدخال العاميات في المناهج، وتردُد بعض المعلمين في تدريسها وتدريب الطلاب على استخدامها. واحتدم الجدل في الأوساط التعليمية حول دور العاميات في مناهج اللغة العربية، ونتج عن هذا الاختلاف تصميم وإعداد مواد تدريسية جديدة تناسب المرحلة من أهمها سلسلة "الكتاب في تعلم العربية" الصادرة عن مطبعة جامعة جورج تاون الأمريكية في منتصف تسعينيات القرن الماضي. وقد دشن ظهور "الكتاب في تعلم العربية" مرحلة جديدة اعتمد فيها المعلمون على الطريقة التواصلية بكافة أشكالها (Communicative Language Teaching)، والتي لم يكن تبنيها مفاجأة

١ – مرفق في نهاية البحث مستويات الكفاءة اللغوية المُعتمَدة من المجلس الأمريكي لتعلم اللغات الأجنبية وما يقابلها من مستويات الكفاءة المستخدمة في الدوائر الحكومية.

للمتخصصين، حيث تم إدخال بعض عناصر هذه الطريقة على عملية التدريس تدريجيًا خلال المراحل السابقة.

ولقد أثبتت الطريقة التواصلية نجاحها في برامج اللغة العربية رغم التأخر في تبنيها من قِبَل المعلمين والمشرفين في الجامعات الأمريكية. كما نجحت سلسلة "الكتاب في تعلم العربية" في إحداث تغيير واضح في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها رغم الانتقادات الموجهة إليها. لكنَّ الإشكالية تَكْمُن في الاعتماد على هذه السلسلة من الكتب لفترة زمنية طويلة فاقت التوقعات كما لم يحدث في مجال تدريس اللغات الأجنبية الأخرى، ولذا بدأت بعض الأصوات تنادي بأهمية وحتمية التغيير والانتقال إلى مرحلة جديدة تتنوع فيها المواد التدريسية التي تساهم في إعداد الطلاب لاستخدام اللغة العربية في تخصصاتهم المختلفة. ومن هنا برزت فكرة تدريس اللغة عبر المحتوى والتي – رغم قِدَمِهَا بشكل عام –تُعَدُّ جديدة إلى حدٍ ما في مجال تدريس اللغة العربية. ويرى المتخصصون في علم المناهج وطرق التدريس أنَّ هذه الطريقة ستساعد في تهيئة الطلاب لسوق العمل في زمن تتطور فيه وسائل الاتصالات الحديثة سريعًا وتتحكم فيه العولمة بكافة أوجه الحياة، كما سيأتي عن الحديث عن تجربة معهد مدلبري.

ويمكن تعريف فلسفة التدريس عبر المحتوى أو المضمون (Content-based Instruction) بأنها فلسفة تقوم على التكامل بين محتوى معين وبين أهداف تدريس اللغة المُرَاد تَعَلُّمها، أي أنها تعني بتدريس العلوم والمواد الأكاديمية ومهارات اكتساب اللغة الأجنبية في آن واحد. وتعتمد مناهج تدريس اللغات الأجنبية التي تتبنَّى هذه الفلسفة في تصميمها على احتياجات الطلاب في المجالات الأكاديمية وفي العلوم التي يتخصصون فيها (Brinton، Snow &Wesche، 2003). وهناك ثلاث ركائز أساسية للمناهج التعليمية التي تتبنَّى هذه الفلسفة، وهذه الركائز هي:

- **مادة التخصص**

يتم تنظيم المنهج أساسًا من محتوى مادة التخصص، وليس من الوظائف والمواقف أو المهارات اللغوية، كما أنَّ الكفاءة التواصلية تتم من خلال تعلُّم المواد التخصصية كالرياضيات والعلوم والفنون والثقافة والدراسات الدولية والتجارة والتاريخ والاقتصاد والنظم السياسية والشؤون الدولية(Stryker& Leaver، 1997).

- **اللغة الطبيعية والنصوص الأصلية**

لابد من اختيار المواد الأساسية للمنهج من نصوص مكتوبة ومقاطع مُسَجَّلَة (مرئية ومسموعة) ووسائل بصرية من تلك التي تُعَدُّ لأبناء اللغة الأصليين، ويجب أنْ تتكون الأنشطة التعليمية من مواد ذات طابع نظري وأخرى ذات طابع عملي لإيصال مضامين حقيقية وتحقيق أهداف محددة (Leaver & Stryker، 1989).

- **ملاءمة المحتوى لاحتياجات الطلاب**

من الضروري أنْ تُلَبِّي الموضوعات ومضامين المواد التدريسية وأنشطة التعلم احتياجات الطلاب الإدراكية والمعرفية والنفسية، ومن المهم أيضًا أن تكون مناسبة لمستوى الكفاية اللغوية للدارسين (Leaver & Stryker، 1989).

تُوجَد نماذج متعددة لطرق التدريس عبر المحتوى، ومنها على سبيل المثال ما يُعْرَف بالتدريس المرتكز على فكرة خاصة أو هدف معين '(Theme-based instruction) وتُعطَى فيه الأولوية لدراسة اللغة على أن يتم الاهتمام بهذه الفكرة المفيدة التي يجب أن تكون لها علاقة بما يَدْرُسُه الطلاب. وهناك نموذج آخر يُطْلَق عليه (Sheltered content instruction)، ويقوم فيها معلم مادة ما كالتاريخ أو العلوم مثلًا بتبسيط المواد التعليمية لمساعدة دارسي اللغة الأجنبية (أو الثانية) على فهم محتوى مادة التخصص. وقد ظهر حديثًا نموذج آخر يُعْرَف باسم (Sustained content-based language teaching) يتم من خلاله التركيز أساسًا على دراسة أحد مواضيع مادة التخصص بالتوازي مع دراسة اللغة الأجنبية ولكن بدرجة أقل مقارنة بالمادة التخصصية المُدْرَجَة في المنهج التعليمي (Brown، 2007).

لجأ معلمو اللغة العربية في الولايات المتحدة مؤخرًا إلى تبني فلسفة التدريس عبر المحتوى للأسباب التي ذكرناها من قبل، وكذلك لملاءمتها لظروف المرحلة حيث زاد الإقبال على الدراسات العربية ودراسات الشرق الأوسط عقب أحداث الحادي عشر من سبتمبر، لكن وتيرة هذا الإقبال ازدادت في السنوات الأخيرة إبان اندلاع ما يُعرَف بثورات الربيع العربي، وزيادة شغف الطلاب الأمريكيين بدراسة أحوال المنطقة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، ناهيك عن الدور الفاعل لوسائل التواصل الاجتماعي، وما توصَّل إليه شباب العرب من معرفة دقيقة بالتقنية الحديثة وعلوم الكمبيوتر. ولم تقتصر

دراسة اللغة العربية على من تخصصوا في الآداب والعلوم الإنسانية فقط، بل تعداه ليشمل شرائح مختلفة من الطلاب الأمريكيين الذين تخصصوا في العلوم الأخرى كالهندسة والاقتصاد وإدارة الأعمال وعلوم البيئة وتقنية المعلومات. ومع التوتر الحاصل في منطقة الشرق الأوسط وحالة عدم الاستقرار في العديد من بلدان هذه المنطقة إضافة إلى زيادة وتيرة العنف التي وصلت إلى بعض المدن الأوربية، لجأت بعض الجامعات والمؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى إدراج الدراسات الأمنية والدراسات الخاصة بظاهرتي التطرف والإرهاب، وأيضا الخطورة الناتجة عن اقتناء أو تطوير الأسلحة النووية في مناهجها التعليمية، ومِن ثَمَّ وجب على طلاب هذه التخصصات دراسة اللغة العربية لكي يتعرفوا عن قرب على الأسباب الحقيقية لهذه الظواهر من خلال دراستهم الأكاديمية، وتواصلهم مع نظرائهم من الطلاب والباحثين العرب في الجامعات العربية. كما دفعت الزيادة المطردة في المواقف والأحداث العنصرية من قِبَل بعض الأفراد والمؤسسات الأمريكية إلى الاهتمام بدراسة الدوافع الكامنة وراء مثل هذه السلوكيات، وبطبيعة الحال أصبحت اللغة العربية حاضرة بقوة في الندوات واللقاءات لدرجة أنَّ بعض الخبراء الأمريكيين دَرَجُوا على استخدام العبارات والمصطلحات العربية في المحاضرات والمقابلات التليفزيونية والاجتماعات الرسمية.

دراسة حالة: تجربة معهد مدلبري للدراسات الدولية بكاليفورنيا

تُعَدُّ تجربة معهد مدلبري للدراسات الدولية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها فريدة ومختلفة عن غيرها من التجارب الأخرى، فالمعهد فرع أكاديمي يَتْبَع كلية مدلبري، إحدى أهم الجامعات الخاصة في الولايات المتحدة الامريكية. وهذا الفرع مُخصَّص لطلاب الدراسات العليا الراغبين في الحصول على درجة الماجستير في العلوم المختلفة، ومن بينها الاقتصاد، والسياسة الدولية، وإدارة الأعمال، والدراسات الأمنية، وتدريس اللغة الإنجليزية واللغات الأجنبية، والدراسات البيئية والتنموية، والإدارة التربوية الدولية. ومن بين ما يُميِّز المعهد أيضًا وجود برنامج للترجمة يُعَدّ من أفضل البرامج المُتخصِّصة في إعداد المترجمين المُدرَّبين لسوق العمل كالمؤسسات الدولية، والمكاتب الحكومية، وشركات القطاع الخاص، ومؤسسات المجتمع المدني. وما يهمنا في هذا السياق هو تَمَيُّزه في مجال تدريس اللغات الأجنبية وخاصّة اللغة العربية.

قام برنامج الدراسات العربية بالمعهد بتصميم منهج يُناسِب احتياجات الطلاب وتخصصاتهم المتنوعة. وأحد المتطلبات الأساسية للالتحاق بالبرنامج أن يكون الطالب قد درَس اللغة العربية لمدة عام دراسي على الأقل قبل التحاقه بالمعهد، حيث تبدأ صفوف اللغة العربية من المستوى المتوسط وليس من المستوى المبتدئ كما هو الحال في برامج اللغة العربية في الجامعات الأخرى. ولكي يتم تسكين الطلاب في المستويات المناسبة وتكوين صفوف متجانسة، يقوم البرنامج بتقويم الأداء اللغوي للطلاب في المهارات المختلفة كالقراءة والكتابة والاستماع والقواعد والتركيب إضافة إلى مهارة الكلام التي تقوّم من خلال مقابلات شفوية لكل طالب وطالبة تتراوح مدتها حوالي نصف ساعة. ويجب على الطلاب الذين يتركون البرنامج لأكثر من فصل دراسي واحد لأسباب أكاديمية أومهنية أنْ يؤدوا اختبار الكفاية مرة أخرى عند عودتهم، وذلك للتأكُّد من مستوى أدائهم اللغوي الذي ربما يكون قد تأثر بسبب ابتعادهم عن الصفوف وعدم ممارسة اللغة التي تعلموها من قبل.

وتُقَسَّم الصفوف في المعهد حسب المستويات اللغوية حيث تُوجَد ثلاثة مستويات داخل المستوى الواحد، فعلى سبيل المثال ينقسم المستوى المُتقدِّم إلى المستوى الأدنى والمستوى المتوسط والمستوى الأعلى وهكذا. ويَدْرُس الطلاب اللغة العربية لمدة أربع ساعات في الأسبوع، مع تخصيص ساعتين إضافيتين للتدريبات اللغوية التي يُعِدُّها المعيدون تحت إشراف المعلمين، بالإضافة إلى الساعات المكتبية الأسبوعية للأساتذة والمعيدين والتي تُخَصَّص في الغالب للرد على أسئلة الطلاب، وشرح ما قد يقف عائقًا أمام فهمهم واستيعابهم للعناصر اللغوية والثقافية التي قُدِّمَت في الصفوف في أوقات سابقة.

المنهج وفلسفة التدريس

يعتمِد منهج برنامج الدراسات العربية على فلسفة التدريس عبر المحتوى مع بعض المرونة في التطبيق بما يناسب متطلبات مرحلة الدراسات العليا. وبالإضافة إلى هذا المنهج، قام المعلمون بإعداد برنامج خاص بالأنشطة الثقافية والاجتماعية التي تهدف إلى تعزيز المهارات اللغوية، والتعرف على الثقافتين العربية والإسلامية، أي أنَّ الغرض الأساسي لهذه الأنشطة تعليميّ في الأساس وليس ترفيهيًا فقط كما يعتقد البعض. ويتكون كل صف من عشرة إلى اثني عشر طالبًا رغبة من القائمين على البرنامج في إتاحة

الفرصة لجميع الطلاب للمشاركة الفَعَّالة في كل الأنشطة الصفية، وممارسة اللغة بشكل منتظم داخل الصفوف وخارجها. وبعد عملية تسجيل الطلاب في الصفوف، تبدأ عملية إعداد المنهج والبرنامج الأسبوعي لكل صف والغرض من ذلك هو معرفة مستويات الطلاب وتخصصاتهم. ويتخذ التدريس عبر المحتوى أشكالًا مُتعدِّدة كما ذكرنا من قبل، ولكن تم تفَضيل فكرة اختيار موضوع معين في تخصص الطلاب يتم التركيز عليه خلال أسبوعين، حيث تدور كل الأنشطة اللغوية والثقافية والتعليمية حول هذا الموضوع، ثم يتم الانتقال بعد ذلك إلى فكرة أخرى في الفصل الدراسي والذي يتكون عادة من خمسة عشر أسبوعًا. وسنتحدث في الجزء التالي عن أحد المساقات التي أُعِدَّت لتدريس طلاب المستوى المُتقدِّم في برنامج الدراسات العربية بمعهد مدلبري للدراسات الدولية في خريف عام ٢٠١١، وقد أُعِيد تقديمه للدارسين عدة مرات في سنوات لاحقة.

في الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠١١ وما تلاه، وُجِدَ أنَّ معظم الطلاب الملتحقين بالمستوى المتقدِّم من المُسَجِّلِين للحصول على درجة الماجستير في مجال السياسة الدولية والتنمية، ولذلك قام البرنامج بإعداد مساق بعنوان "العلاقات العربية – الأمريكية" اشتمل على ثمانية محاور رئيسة وهي:

- **المحور الأول**: أسباب ودوافع هجرة العرب إلى الغرب وخاصة الأَمْرِيكَتَيْنِ
- **المحور الثاني**: مفهوم الهُوية ونظرة العرب والأمريكيين لها مع التركيز على إشكالية الهُوية لدى الأمريكيين العرب
- **المحور الثالث**: أحداث الحادي عشر من سبتمبر وثورات الربيع العربي وتأثيرهما على علاقة الشرق بالغرب
- **المحور الرابع**: دور وسائل الإعلام العربية والأمريكية في التأثير على الرأي العام
- **المحور الخامس**: موقف الولايات المتحدة الأمريكية من الصراع العربي- الإسرائيلي.
- **المحور السادس**: التعاون الاقتصادي بين البلدان العربية والولايات المتحدة الأمريكية.
- **المحور السابع**: دور المنظمات والمؤسسات المحلية والإقليمية في تحسين العلاقة مع الجانب الأمريكي

ورغم أنَّ كل محور من هذه المحاور يُعَدُّ تخصُّصًا في حد ذاته يحتاج إلى المزيد من

الوقت لدراسته وتحليله، إلا أنَّ المسؤولين عن البرنامج آثروا تضمين هذه الأفكار في مساق واحد لسببين رئيسين أولهما هو قِصَر مدة الدراسة بالمعهد وحاجة الطلاب الماسة لمناقشة مثل هذه الموضوعات التي تتماشى مع ما يدرسونه من مواد نظرية وما يمارسونه من تجارب عملية، فهناك عدد كبير من الطلاب الذين يحصلون على مِنح دراسية بغرض البحث في مجال تخصصاتهم، إما في المؤسسات الدولية كالأمم المتحدة أوالجامعات ومراكز البحوث الأجنبية من خلال نظام مِنح التدريب الداخلية (Internship)،والتي تعد عاملًا مهمًا في الحصول على الدرجة العلمية. أما السبب الآخر فهو نضج الطلاب الأكاديمي والذي يساعدهم على استيعاب المادة والمفاهيم والمصطلحات العلمية بسرعة أكبر مقارنة بطلاب مرحلة البكالوريوس.

ويعتمد المعلمون الذين يُدَرِّسون هذه المساقات على مراجع مختلفة ونصوص منتقاة بعناية فائقة تحقق الهدف المنشود من دراسة كل محور من المحاور الرئيسة. وتتكون المادة التعليمية المُستخدَمة من مقالات وتحليلات وتقارير كتبها نخبة من المُفَكِّرين العرب المعروفين، وبرامج تليفزيونية وأفلام وثائقية أنتجتها شبكات إعلامية مشهورة. ويحرص المعلمون أن يُقدِّموا مادة تعليمية متنوعة تثير النقاش وتُحفِّز الطلاب على المشاركة وإبداء الرأي، كما يحرصون على تَعَرُّض الطلاب لكتابات تُمَثِّل المشرق والمغرب العَرَبِيَّيَن. ومن المهم في هذا السياق تسليط الضوء على الإنتاج الأدبي والفني والأكاديمي للمهاجرين العرب أمثال إدوارد سعيد، أحد أهم المفكرين من ذوي الأصول العربية الذي أثرى المكتبات العربية والأمريكية بكتاباته الهامة عن الذات والهُوية والاستشراق. وباختصار شديد، يحاول برنامج الدراسات العربية تقديم مواد أصلية لطلابه الأمريكيين لمساعدتهم على تحسين الأداء اللغوي والتعرُّف على آراء المثقفين والخبراء العرب في مجال تخصصاتهم.

ولكي يستطيع الطلاب الاستفادة القصوى من مادة اللغة العربية، أعدَّ المعلمون نظامًا لتقويم الأداء اللغوي يمنح الطلاب الفرصة لكي يطوروا مهاراتهم اللغوية والأكاديمية من خلال أنشطة لغوية تفيدهم في المقام الأول، وتعكس في الوقت نفسه الأداء الحقيقي والمستوى الفعلي الذي وصلوا إليه في نهاية الفصل الدراسي. ويشتمل هذا النظام على وسائل التقويم التالية[١]:

١ – تختلف أساليب تقويم أداء الطلاب من صف إلى آخر حسب طبيعة المادة التعليمية المُقدَمة والأنشطة والمهارات اللغوية المراد تعلمها وإتقانها

وسائل التقويم	النسبة المئوية
المشاركة الفعَّالة في أنشطة الصف	١٥٪
الواجبات اليومية	٢٠٪
الأبحاث	٢٠٪
اختبار منتصف الفصل الدراسي	١٠٪
المقابلة الشفوية مع أكاديميّ أو متخصِّص	١٠٪
عرض وتحليل مقال	١٠٪
اختبار نهاية الفصل الدراسي	١٥٪

وبنظرة سريعة على الوسائل المُتَّبَعَة في تقويم الطلاب نجد أنَّ النسبة المُخصَّصَة للاختبارات تُمثِّل ٢٥٪ من المجموع الكلي للدرجات، وأنَّ النشاطات التي يُقَوَّم الطلاب من خلالها تعتمد على مدى الاستخدام الأمثل للغة، ومدى قدرة الطلاب على التعبير عما قرأوه أو استمعوا إليه. وتجدُر الإشارة هنا إلى أنَّ هذه النشاطات تُوضِّح أداء الطلاب في المواقف العملية والواقع الحقيقي، ولا تعتمد فقط على إعادة إنتاج ما حفظوه من محتوى المادة التي درسوها خلال الفصل الدراسي. ولكل وسيلة من وسائل التقويم معايير محددة وضعها المعلمون لتوجيه الطلاب منذ بدء الدراسة لمساعدتهم على إنجاز الوظائف اللغوية المطلوبة، والوصول إلى مستوى الكفاية اللغوية المأمول في نهاية الفصل الدراسي. ولكي نوضِّح أهمية هذه المعايير والإرشادات سنقدم نموذجين من التدريبات اللغوية التي أعدَّهما المعلمون بغرض تقويم أداء الطلاب أثناء عملية التعلُّم.

النموذج الأول: المقابلة الشفوية

تهدف المقابلة الشفوية إلى معرفة قدرة الطلاب على التواصل مع أحد المتخصصين في موضوعات المساق الرئيسة، وتقويم أدائهم اللغوي، وكذلك قدرتهم على استخدام إستراتيجيات إجراء المقابلات والحوارات المتنوعة للحصول على

المعلومات المطلوبة. كما أنها تساعد في تقويم قدرتهم على تدوين المعلومات الأساسية خلال المقابلة الحية لاستخدامها فيما بعد في إعداد النشاط الكتابي الذي يُلَخَّصُ فيه مضمون الحوار. ويقوم المعلم بالترتيب مع أحد الأكاديميين أو الباحثين في مجال الدراسة – من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية ونظيراتها في البلدان العربية –لإجراء الحوار مع كل طالب في الصف. ويقوم المعلمون بشرح الهدف من عملية تقويم هذا النشاط في بداية الفصل الدراسي، مع تسليم الطلاب كافة التفاصيل بما في ذلك الخطوات المطلوب اتباعها، ومواعيد تسليم ملخص كل حوار حتى يتسنى لهم الاستعداد والتحضير. ومن الإرشادات والخطوات المتعلقة بهذا النشاط ما يلي:

- يجب على كل طالب أن يتواصل مع الباحث أو الخبير الذي اختاره له المعلم عبر البريد الإلكتروني لتحديد موعد مناسب لإجراء الحوار. ويجب على الطالب التعريف بنفسه أولًا، وتذكير الخبير بتفاصيل النشاط التي أرسلها له معلم الصف قبل اتصاله به.
- يجب على الطلاب الإبلاغ عن أي مشكلة تواجه عملية الاتصال، والتواصل مع المحاوِر بسرعة حتى يتسنى لمعلم الصف المساعدة في حل المشكلات وإيجاد البدائل.
- يجب إجراء المقابلة باللغة العربية فقط؛ لأنَّ هذه المقابلة جزء من عملية تقويم الأداء اللغوي خلال الفصل الدراسي.
- يمكن أنْ تتم المقابلة باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي كـ"سكايب" و"فيسبوك" و"تانجو" و"فايبر"، أو باستخدام الهاتف إذا لم تتوافر مثل هذه الوسائل في البلدان التي يُقِيم فيها هؤلاء الخبراء.
- تتراوح مدة المقابلة بين ٣٠-٤٥ دقيقة، وتُستخدَم فيها اللغة العربية الفصحى أو لغة المثقفين العرب.
- يجب ألا يُسجَّل الحوار، ولذا يتحتم على الطلاب تدوين الملاحظات الهامة التي تساعدهم في إنجاز النشاط الكتابي فيما بعد.
- يجب أن يشتمل النشاط الكتابي على المعلومات الخاصة بالمُحاوِر (الاسم، المهنة، المؤسسة، الدولة، إلخ).

- يجب ذِكر تاريخ إجراء المقابلة والمدة الزمنية للحوار، وكذلك الموضوعات الرئيسة التي تناولها.
- من اللازم كتابة ملخص لايقل عن ١٠٠٠ كلمة عما دار في هذا الحوار وتسليمه في الموعد المحدد في المنهج.

ومن أجل مساعدة الطلاب على الاستفادة القصوى من هذا النشاط، وبذل كل ما في وسعهم للارتقاء بمستواهم وأدائهم اللغوي، يقدِّم المعلمون بعض الأفكار التي تُثير الفضول الأكاديمي لدى الطلاب، وتحفزِّهم على الاستعداد الجيد للمقابلة حيث إنَّها تُعَدُّ أحد وسائل تقويم الأداء في نهاية المطاف. ويقدِّم المعلمون بعض الاقتراحات التي تُعِين الطلاب في عملية جمع المعلومات، وإعداد الأسئلة، ومجاراة المُحاوِر، ومتابعته أثناء المُداخلات والتعليقات والمناقشات. ويُنصَح الطلاب بالتطرق في حوارهم مع الضيف إلى بعض الموضوعات المُقترَحَة أدناه إنْ كانت لديهم الرغبة في ذلك، أو التحدُث في موضوعات أخرى من اختيارهم بشرط أن تكون لها علاقة بالمنهج المقرَّر.

- ما تأثير العولمة على العالم العربي؟
- هل هناك غزو ثقافي مُمَنهَج للمنطقة؟ ما أشكاله؟
- لماذا يُقْبِل العرب على الثقافة الأمريكية؟
- هل تُعْتبَر المساعدات الأمريكية للدول العربية نوعًا آخر من الغزو الاقتصادي؟
- هل تَستخدم الولايات المتحدة الأمريكية المنظمات الدولية كأداة للضغط على الشعوب العربية؟
- هل يؤْمِن العرب بنظرية المؤامرة؟ ما الأسباب؟
- كيف يرى العرب هُوية المنطقة خاصة بعد ثورات ما يُعرَف بالربيع العربي؟
- كيف تُصَوِّر وسائل الإعلام العربية والأمريكية "الآخر"؟
- هل يلعب عرب المهجر دورًا في تطوير المجتمع العربي المعاصر؟ وما هو؟
- ما إسهامات المهاجرين العرب في المجتمع الأمريكي؟
- ما المشاكل التي تواجه المهاجرين العرب؟ ما سُبل حل هذه المشاكل؟
- ما مدى اندماج العرب في بلاد المهجر؟ ما تأثير ذلك على هُويتهم؟
- هل تلعب المنظمات العربية دورًا فاعلًا في حل مشاكل المنطقة؟
- ما دور المرأة في المجتمع العربي المعاصر؟

- كيف ينظر العرب إلى المجتمع الأمريكي المعاصر؟
- ما أسباب انتشار ظاهرة الإسلاموفوبيا في الغرب؟
- لماذا يشعر العرب بأنَّ الولايات المتحدة لا تساند قضاياهم العادلة؟
- هل تتعرض الجالية العربية في الولايات المتحدة للعنصرية؟ ما الأسباب؟
- هل تساعد الدول العربية الولايات المتحدة الأمريكية؟ كيف؟
- كيف تستفيد البلاد العربية من علاقتها بالولايات المتحدة الأمريكية؟
- هل نجحت ما تبنَّته الولايات المتحدة من سياسات في القضاء على ما يعرف بظاهرة الإرهاب؟
- كيف أثَّرت أحداث الحادي عشر من سبتمبر على العلاقات العربية الأمريكية؟
- ما موقف الولايات المتحدة من موضوع الديمقراطية في البلاد العربية؟

وتمثِّل هذه العينة من الأفكار بعض ما درسه الطلاب خلال الفصل الدراسي، وغالبًا ما يَطْلُب المعلمون من طلابهم إجراء المقابلات الشفوية قبل الانتهاء من الدراسة بأسابيع قليلة بهدف إتاحة الفرصة لهم لاستخدام الحصيلة اللغوية التي كوَّنوها في الأسابيع التي تسبق هذا النشاط. وتقوم عملية التقويم على عدة أشياء أهمها عقد لقاءات فردية مع الطلاب يقدَّمون فيها تقريرًا مختصرًا عن الخطوات التي قاموا بها، ومتابعة مع الباحثين والخبراء الذين تطوعوا للحديث مع الطلاب، ثم تصحيح المقالات التي أعدَّها الطلاب عن محتوى المقابلات التي أَجْرَوْهَا مع الباحثين والخبراء. ويُضَاف تقدير المعلم لأداء الطالب في هذا النشاط إلى المجموع الكلي لدرجاته التي يُقَرَّر على أساسها نجاح الطالب أو رسوبه في مادة اللغة العربية.

النموذج الثاني: عرض وتحليل مقال

يتدرب الطلاب خلال مدة الدراسة على قراءة مواد تعليمية متنوعة أصلية على أن يتم بعد ذلك تقويم مستوى فهمهم واستيعابهم لمحتوى المواد المختلفة وقياس قدرتهم على تحليل الأفكار المُتضمَّنَة في النصوص المقروءة. وقد وجد معلمو هذا المساق "مساق العلاقات العربية – الأمريكية" أنَّ أفضل طريقة لتحقيق هذا الهدف هو تخصيص مقال لكل طالب،وتكليفه بقراءته وتقديم عرض شفوي حول ما فهمه

من مضمون النص، معلِّقا على الأفكار التي طرحها كاتب المقال، ومبديًا رأيه في مدى نجاح الكاتب في إيصال رسالته للقراء بوضوح. وتُركِّزالمقالات المُختارَة على الموضوعات التي تمت دراستها ومناقشتها في الصفوف،ومن بين النصوص التي يتم اختيارها للطلاب فصول من كتب عربية، وتقارير إعلامية، ومقالات تحليلية، وأبحاث أكاديمية، ودراسات منشورة في الدوريات المحلية والدولية. ومن المعايير التي تُوضَع في الاعتبار عند اختيار هذه المقالات طول النص، وجودة المضمون، وأسلوب الكتابة، بالإضافة إلى مدى ملاءمة هذه المقالات للمستوى اللغوي والأكاديمي لطلاب هذه المرحلة.

ويُقَوّمُ أداء الطلاب في هذا النشاط بناء على قدرتهم على فهم مضمون المقال المُعطَى، وتحليل الأفكار الرئيسية، والتعليق على ما جاء به المقال من تفاصيل تخدم رؤية الكاتب أو المؤلف. ويقوم المُعلِّم خلال العرض بتدوين ملاحظاته حول مهارة الكلام لدى الطالب، وقدرته على الاسترسال في الحديث دون توقف مُبرَّر، واستخدامه للأساليب الأكاديمية المُتعارَف عليها في عرض ونقد الدراسات والأبحاث والكتب العلمية، وكذلك قدرته على استخدام اللغة العربية بشكل صحيح حسب مستوى كفايته اللغوية، أي قدرة الطالب على نقد الدراسة التي بين يديه باستخدام لغة الأكاديميين العرب -إنْ جاز التعبير-.

وتجربة برنامج الدراسات العربية بمعهد مدلبري للدراسات الدولية بولاية كاليفورنيا الأمريكية جديرة بالدراسة والتحليل لِما لها من أهمية في مجال تدريس اللغة العربية لطلاب الدراسات العليا وطلاب المستويات المتقدمة الذين يتطلعون إلى تحسين قدراتهم اللغوية للوصول إلى المُسْتوَيَيْنِ المُتميِّز والمُتفوِّق حسب معايير الكفاية اللغوية للمجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية. وما يثير الانتباه في هذه التجربة الفريدة هو تبنيها لفلسفة التدريس عبر المحتوى في نفس الوقت الذي يتم فيه تدريب الطلاب على تنمية المهارات التواصلية بأنواعها المختلفة.

ولاشك أنَّ الاستمرار في نجاح أي برنامج يتوقف على قدرة القائمين عليه على التعامل مع التحديات الأكاديمية والإدارية التي يواجهها، وبالطبع لا يُعدُّ برنامج الدراسات العربية في معهد مدلبري استثناءً من هذه القاعدة. وفي النقاط التالية، سنتحدث عن الإيجابيات التي أدت إلى نجاح هذا البرنامج، وتأثير ذلك على مخرجات

العملية التعليمية، وسنناقش أيضًا العوامل التي قد تقف حائلًا أمام استمراريته بهذا الشكل الناجح، وكذلك الفائدة التي ستعود من دعمه وتطويره على مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- يؤكد المنهج المُعَدُّ على نجاح فلسفة التدريس عبر المحتوى -إذا طُبِّقَت بشكل صحيح- حيث يلبي احتياجات الطلاب ويتناسب مع مستوى كفايتهم اللغوية.
- يساعد المنهج المَبنيُّ على فلسفة التدريس عبر المحتوى الطلابَ على فهم آراء الخبراء العرب في مجالات تخصصاتهم كالعلوم السياسية، والدراسات البيئية على سبيل المثال.
- يُنَمِّي هذا المنهج مهارات الطلاب الأكاديمية كالقدرة على تدوين الملاحظات الهامة، والمشاركة في الحوارات، وإجراء المقابلات، ومقارنة المواقف، وإبداء الرأي إزاء العديد من القضايا والسياسات في مختلف المجالات.
- يساعد المنهج على تنمية قدرة الدارسين على استخدام اللغة العربية الفصحى والعامية، خاصة في التقديمات الشفوية والمقابلات الحَيَّة مع المتخصصين والمثقفين العرب.
- يساعد المنهج الدارسين على تحسين مهارة الاستماع والكتابة الأكاديمية لما يتضمنه من أنشطة لغوية وبحثية متنوعة.
- يُقدِّم المنهج مادة تعليمية تُعَبِّر عن الواقع الذي يعيش فيه الطلاب، وتشجِّعهم على فهمه، والتفاعل والتعايش معه. ويتم ذلك عن طريق الزيارات الميدانية والتجارب العملية التي تُعرِّفهم أكثر على اللغة التي يستخدمها العرب في حياتهم اليومية والمهنية.
- يقوم المنهج على فكرة التوازن بين فهم المحتوى ودراسة اللغة، وكذلك التوازن بين استخدام الفصحى والعامية في أنشطة الصف المختلفة. فالمعلمون يشجِّعون طلابهم على تَعَلُّم الفصحى لأهميتها القصوى في المجالَيْنِ الأكاديمي والمهني، مع السماح لهم باستخدام العامية للتواصل مع المثقفين العرب من ناحية، والحصول على المعلومات الضرورية لإتمام دراساتهم من ناحية أخرى، سواءً كان ذلك من خلال استبانات يُعِدُّونها، أو أبحاث وتجارب يُجْرُونَها.

- يساعد برنامج الأنشطة المُصاحِب للمنهج على تعزيز المهارات اللغوية المختلفة، وتهيئة البيئة المناسبة لممارسة استخدام اللغة العربية بشكل منتظم في المواقف الحياتية والمهنية على حد سواء.
- يضع المنهج عبء تحضير المادة التعليمية وإعداد كل الأنشطة الصفيَّة على عاتق المعلمين، كما يُطلَب منهم تطوير هذه المادة بشكل مستمر لتُناسِب نوعية الطلاب في كل دورة تعليمية خلال العام الدراسي الواحد.فليس هناك كتاب معين يُستخدم بصورة دائمة كما هو الحال في صفوف اللغة العادية، بل تُستخدَم هذه الكتب كمراجع يستعين بها الطلاب في إعدادهم للتقديمات والمقابلات، وكتابة الأبحاث والملخَّصات وغيرها من أنشطة الصف المختلفة.
- يواجه معلمو هذه المساقات مشكلة وجود مستويات لغوية مختلفة داخل المستوى الواحد. ورغم أن هذه المشكلة شائعة في معظم برامج اللغة العربية بشكل عام إلا أنَ زيادة الفجوة بين مستويات الطلاب المُسجَّلين داخل هذه الصفوف تُضاعِف من الجهد المبذول في تحضير الدروس، وتصميم التدريبات والنشاطات الإضافية الضرورية للارتقاء بمستوى الدارسين، وتحقيق الانسجام بين طلاب الصف الواحد. فمع أن امتحان القبول يُسهِم بشكل فَعَّال في تحديد المستويات إلى حد كبير، إلا أن خلفيات الطلاب اللغوية والأكاديمية المتنوعة، رغم ثرائها وأهميتها، قد تتسبب في وجود فوارق كبيرة بين الدارسين في مهارات اللغة المختلفة. فهناك مثلا برامج تهتم بمهارتي الكتابة والقراءة على حساب المهارتين الأخريين، كما أنَّ بعض برامج اللغة العربية لا تهتم بتقديم اللهجات العربية بأي شكل من الأشكال، وتُركِّز كثيرًا على الأنشطة التقليدية والميكانيكية التي لا تحتاج إلى الكثير من الفهم والتحليل. وبالإضافة إلى هذه العوامل، يواجه المعلمون تحديًا من نوع آخر ألا وهو التنسيق مع برامج اللغة العربية في الخارج، فتسكين الطلاب في المستويات المناسبة لدى عودتهم من الدراسة في البلدان العربية مرهون بنوعية مناهج الدراسة بالجامعات العربية، ومدى تحسن أداء الطلاب اللغوي خلال تلك الفترة.
- يُعَدُّ عامل التنسيق والتعاون المستمر بين أعضاء هيئة التدريس جوهريًا في نجاح برامج اللغة العربية التي تتبنى فلسفة التدريس عبر المحتوى. فنجاح هذا

النوع من البرامج في تحقيق أهدافها يتوقف على دقة التنسيق وقوة التعاون بين المعلمين والمشرفين، وذلك لأنَّ عملية تصميم المناهج والمساقات في تخصصات الطلاب الأكاديمية تحتاج إلى الكثير من الوقت والجهد، كما أنَّ انتقال الطلاب من مستوى لغوي إلى آخر - كل حسب تخصصه - لا يمكن أن يتم من دون تضافر جهود معلمي اللغة من جهة والمتخصصين في المواد الأكاديمية بفروعها المختلفة من جهة أخرى[1].

- يلعب المعيدون دورًا هامًا في مساعدة المعلمين في أداء مهمتهم وتعزيز ما تعلمه الطلاب في صفوف اللغة، ومن الضروري تدريب المعيدين على المهام المُوكلَة إليهم في صفوف المراجعة والدروس الخصوصية للطلاب ذوي المستوى اللغوي المنخفض في المستويات المختلفة، ولذا يجب توفير مصادر التمويل اللازمة لدفع رواتبهم وتنظيم برامج إعدادهم وتأهيلهم. ولا بد أيضًا من توفير التمويل اللازم لدعم برنامج الأنشطة التعليمية والثقافية المصاحِب للمنهج الرئيس لما له من أهمية في تهيئة بيئة تعليمية أقرب إلى الواقع العربي قدر الإمكان.
- يبذل معلمو هذه المساقات جهدًا جبارًا لتقويم أداء الطلاب تقويمًا دقيقًا في نهاية كل فصل دراسي حتى يتم إعدادهم للدراسة في الصفوف التالية والتي قد يتغير محتوى المنهج فيها. ومن هنا وَجَبَ الاهتمام بإعداد وسائل تقويم فعَّالة لكل صف من الصفوف، وتطوير اختبارات القبول في البرنامج بطريقة تسمح بتسكين الطلاب في المستويات اللغوية بشكل دقيق.

برنامج إعداد المعيدين والمساعدين اللغويين

ذكرنا في الجزء السابق الدور المهم الذي يلعبه المعيدون والمساعدون اللغويون في تحقيق أهداف برنامج الدراسات العربية بمعهد مدلبري للدراسات الدولية. ولأهمية دور المعيدين في مساعدة المعلمين والطلاب فقد حرص البرنامج على إعداد هؤلاء المعيدين والمساعدين اللغويين بطريقة تلائم ظروف دراستهم وارتباطهم بالأقسام الأكاديمية التي ينتمون إليها. ومعظم المعيدين والمساعدين اللغويين هم من الطلاب

١- تواجه عملية التنسيق صعوبات في بعض الأحيان بسبب انشغال المعلمين بالأمور الإدارية المتعلقة بالعمل وصعوبة التنسيق مع مشرفي البرامج المانحة للدرجات العلمية المختلفة.

العرب المنتسبين للمعهد والطلاب الأمريكيين من ذوي الكفاية العالية في المهارات اللغوية المختلفة بما فيهم الأمريكيين من ذوي الأصول العربية والإسلامية. وتتنوع تخصصات المعيدين في معهد مدلبري حسب المِنَح المُقدَّمة لهم، وأهداف البعثات التعليمية التي أُرسِلوا فيها للالتحاق ببرامج الدراسات العليا، ولذلك يبدأ المشرفون على برنامج اللغة العربية بالمعهد في البحث عن المعيدين والمساعدين في البرامج التي تُقدِّم مساقات في علوم اللغويات التطبيقية، وطرق تدريس اللغات الأجنبية. وتتم الاستفادة أيضًا من المعيدين في التخصصات الأخرى -وهم كُثُر- نظرًا لتنوع مجالات الدراسة بالمعهد، ووجود عدد كبير من الطلاب الأجانب به.

يبدأ برنامج إعداد وتأهيل المعيدين والمساعدين اللغويين بعد اختيارهم مباشرة نظرًا لضيق الوقت، وانشغال المعيدين ببرامج الدراسة الخاصة بهم، إضافة إلى تشعب عملية التدريب واستمرارها طوال العام الدراسي. ويشمل برنامج الإعداد أربعة عناصر:

١. محاضرات عامة عن طبيعة عمل المعيدين، والهدف من صفوف المراجعة الأسبوعية والدروس الخصوصية اليومية للطلاب الضعفاء والدارسين المُحتاجين للمساعدة الفورية. وتمتد هذه الفترة لمدة أسبوعين، ويشارك فيها كل المعيدين والمعلمين من برامج اللغات الأخرى. كما يتم خلالها التطرق إلى أفضل الطرق لمراجعة وتعزيز ما تعلَّمه الطلاب في صفوفهم، وكيفية مواجهة المشكلات التي قد تطرأ أثناء تعامل المعيدين مع الطلاب داخل الصفوف. ويشارك في سلسة هذه المحاضرات أساتذة متخصصون في علوم اللغة والعلوم التربوية بالمعهد، كما تتم مناقشة بعض الموضوعات التربوية في مجموعات يشرف عليها المعلمون الذين يقومون كذلك بالرد على أسئلة واستفسارات المعيدين والمساعدين اللغويين.

٢. لقاءات فردية وجماعية للمعيدين مع مشرف برنامج الدراسات العربية يشرح فيها أهداف البرنامج الخاصة، ويناقش عناصر المنهج الأساسية وتفاصيل برنامج الأنشطة الثقافية والاجتماعية المُصاحِب للمنهج الرئيس، ويُمِد المعيدين بالمراجع الهامة التي تساعدهم على إنجاز المهمة الموكلة إليهم بنجاح بما في ذلك المعاجم المتخصصة، وكتب النحو والصرف، والمواقع والمدونات الهامة على الشبكة العنكبوتية، وغيرها من المصادر الغنية بالمواد اللغوية والثقافة العربية.

كما يحدد لهم جدول للاجتماعات الأسبوعية يقدمون خلالها تقارير عن سير العملية التعليمية في صفوف المراجعة، ومستوى التنسيق مع معلمي الصفوف، والمشاكل التي يواجهونها للعمل على حلها بشكل منتظم.

٣. اجتماعات دورية للمعيدين مع معلمي الصفوف للاستفادة من خبراتهم، والتنسيق معهم بخصوص المواد الواجب إعدادها، وطريقة استخدامها في صفوف المراجعة حيث يقوم المعلمون بالإشراف المباشر على المعيدين الذين يعملون معهم، ويقدمون لهم النصائح الأكاديمية والتنظيمية المرتبطة بإدارة الصف وطريقة التعامل مع الطلاب من هذه الفئة العمرية. وفي هذه الاجتماعات واللقاءات يحرص المعلمون على تحديد نوعية الأنشطة الصفيَّة والتمارين اللغوية التي يجب على المعيدين تحضيرها والتركيز عليها، مع الالتزام بالخطة التي وضعها معلم الصف دون تغيير حتى تتم الاستفادة القصوى من فترات التدريب الإضافية.

٤. حضور المعيدين المنتظم للصفوف الأساسية للتعرف على مستويات الطلاب الحقيقية، ونقاط القوة والضعف لمساعدتهم عند الضرورة. ومما لاشك فيه أنَّ زيارة المعيدين للصفوف تُعزِّز عملية التنسيق بين المعلمين والمعيدين، وتُعرِّف المعيدين ببعض إستراتيجيات التعلم لدى الطلاب مما يسهِّل من المهام الملقاة على عاتقهم خلال صفوف التدريب الإضافية التي يدرِّسونها تحت إشراف معلمي الصفوف.

ويضطر المعلمون في بعض الأحيان إلى زيادة جرعة التدريب خصوصًا إذا كانت تخصصات المعيدين الأساسية بعيدة بعض الشيء عن مجال تدريس اللغات الأجنبية، كما أنَّ معرفة البعض منهم بقواعد النحو والصرف وقدرتهم على استخدام اللغة العربية الفصحى تحتاج إلى مزيد من المراجعة والتدريب بمن فيهم الطلاب العرب الملتحقين بالمعهد عن طريق البعثات والمِنَح الدراسية. ولزيادة الوعي لدى المعيدين بعلوم اللغة وفنون التدريس يشجِّع المشرفون المعيدين على المشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل التي تُعقَد في المعهد على مدار العام الدراسي.

برنامج الأنشطة الثقافية

من المهم في تقويم تجربة برنامج الدراسات العربية بمعهد مدلبري للدراسات الدولية

تسليط الضوء على برنامج الأنشطة الثقافية وأهميته في تحسين الأداء اللغوي للطلاب، وزيادة معرفتهم بالتطور الحاصل في المجتمع العربي المعاصر، وتعزيز فهمهم لعناصر الثقافة العربية والإسلامية. ويتكون هذا البرنامج من سلسلة من المحاضرات التي يُدعَى إليها مجموعة من الأكاديميين والخبراء للحديث مع الطلاب عن موضوعات متنوعة لها علاقة بتخصصاتهم الأكاديمية وخبراتهم المهنية والحياتية. وعادة ما يقوم هؤلاء الزوار بإلقاء محاضرة عامة تليها فقرة للحوار تتضمن أسئلة الطلاب وتعليقات المحاضرين.

ومن الأنشطة التي تحفِّز الطلاب على ممارسة التحدث باللغة العربية، وتبادل الرأي مع زملائهم من الصفوف الأخرى ونظرائهم من المبعوثين العرب ما يُعرَف ب «النادي العربي»، وهو برنامج يعده المعلمون قبل بدء العام الدراسي، ويُعدّل بعد استشارة الطلاب والتعرف على رغباتهم واهتماماتهم في مرحلة لاحقة. وهو عبارة عن لقاء يتم كل أسبوعين يجتمع فيه الطلاب ليناقشوا أحد المواضيع الهامة كالسياحة في البلدان العربية، وحقوق المرأة في الإسلام، وتطور وسائل الإعلام، وأحداث ما يسمى بـ(الربيع العربي)، والحركات الأدبية والمهرجانات الثقافية، وتأثير العولمة على العالم العربي، وعلاقة الدين بالدولة، وغير ذلك من الموضوعات التي تُثير فضول الطلاب، وتعطيهم الثقة بالنفس، وكسر حاجز الخوف من التواصل باستخدام اللغة العربية الفصحى والعامية. ويتم هذا اللقاء في جو إيجابي بعيدًا عن ضغوط الواجبات اليومية والاختبارات الدورية. ومن أهم ما يميز هذا النشاط التنظيم الدقيق والإعداد الجيد؛ لأنَّ الهدف الرئيس من إدراجه ضمن منهج التدريس هدف تربوي وتعليمي بالأساس، ولهذا السبب يُطلَب من المعيدين إدارة اللقاء والإشراف على الحوار والنقاش.

كما يُنظِّم برنامج الأنشطة الثقافية سلسلة من الأفلام التي تُقدِّم ثقافة العالم العربي بمشرقه ومغربه للطلاب الأمريكيين. ويتعرف الطلاب عن طريق هذه الأفلام على العادات والتقاليد العربية، ويتعرضون للهجات العربية المختلفة. ويشارك الطلاب في مناقشة وتحليل مضمون هذه الأفلام والمفاهيم الثقافية والاجتماعية التي تُقدِّمها، كما يُطلَب من الطلاب كتابة ملخصات وتعليقات على مشاهد الأفلام المتنوعة، ومدى نجاحها في تصوير شرائح المجتمع العربي بشكل موضوعي.

ومن النشاطات المهمة الأخرى مشاركة الطلاب في المهرجان الدولي الذي ينظمه المعهد في فصل الربيع من كل عام، حيث يقوم الطلاب بإعداد الأكلات العربية وشرح

طرق تحضيرها للزائرين، بالإضافة إلى تقديم عروض تمثيلية ورقصات فلكلورية وأغان شعبية. ويقوم المعلمون والمعيدون بتدريب الطلاب على هذه الأنشطة قبل بدء المهرجان بعدة أسابيع.

الخاتمة

تطرق الباحث في هذا المقال إلى عدة موضوعات تتعلق بعملية تصميم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة في الجامعات والمؤسسات التعليمية الأمريكية، لكنه قام بتسليط الضوء على مراحل تطور هذه العملية وتأثُّرها بالنظريات والأبحاث والدراسات الحديثة في علم اكتساب اللغة واللغويات التطبيقية وعلم المناهج وطرق التدريس. كما قام بطرح بعض الحلول والاقتراحات التي تساعد في تصحيح المسار ولفت الانتباه إلى أهمية الاعتناء بتدريس اللغة العربية بناء على رغبات الدارسين من الطلاب والأكاديميين والمهنيين وحاجاتهم إلى استخدام اللغة بشكل وظيفي في مجالات تخصصاتهم.

من هذا التحليل يُمكِن استخلاص عدة أمور لابد من مراعاتها عند الحديث عن تطوير مجال تدريس اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية وخصوصًا تدريسها لأغراض خاصة. الأمر الأول هو ضرورة توفير مصادر التمويل والإمكانات اللازمة لتصميم وتطوير مناهج تعليمية تواكب العصر وتساعد على تخريج طلاب قادرين على فهم الواقع العربي، والتواصل مع المثقفين والمتخصصين العرب في المجالات المختلفة، أي طلاب وصلوا إلى أعلى سُلَّم معايير الكفاية اللغوية التي وضعها المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية، ونقصد هنا المستويَين المتفوق والمتميز. فحتى الآن ليس لدينا عدد كافٍ من الدارسين ذوي الكفاية اللغوية في هذين المستويين يلبي احتياجات دولة كبيرة كالولايات المتحدة التي لها مصالح متعددة ومتشابكة مع دول المنطقة العربية على أنْ يتم توزيع هذه الإمكانات على برامج تعليمية ومراكز بحثية تسهِم في تأليف كتب دراسية وتصميم مناهج جديدة للغة العربية بعيدًا عن الاحتكار وتضارب المصالح من قِبَل بعض المتخصصين ومؤلفي الكتب المسيطِرين على المجال بشكل أو بآخر.

والأمر الثاني هو ضرورة تجاوز الجدل حول موضوع الازدواجية اللغوية وتضييع

الكثير من الوقت والجهد فيما إذا كان استخدام العاميات مفيدًا للطلاب أم لا، فقد حان الوقت للقائمين على برامج اللغة العربية بكافة أنواعها وأشكالها لإدراك الأهمية البالغة لتدريب الطلاب الأمريكيين على التكيف مع الواقع اللغوي في البلدان العربية، وفهم عناصر الثقافة العربية والإسلامية عن طريق الاحتكاك المباشر مع أبناء هاتين الثقافتين أو عبر وسائل الإعلام المرئية والمسموعة، ووسائل التواصل الاجتماعي وما شابهها. ويجب على المشرفين والمعلمين إعداد أنشطة وتمارين متنوعة تُحفِّز الطلاب على التخاطب باستخدام اللغة العامية في حواراتهم ولقاءاتهم مع زملائهم وأقرانهم من العرب.

أمَّا الأمر الثالث فهو الاهتمام ببرامج الأنشطة الثقافية والتي تُعَدُّ أحد الأمور المهمة التي يجب على المعلمين والمشرفين وضعها في الاعتبار عند إعداد مناهج اللغة العربية، فهي جزء مُكمِّل لبرنامج الدراسة وليست أنشطة تهدف فقط للترفيه عن الطلاب، حيث يتعلم الدارسون الأمريكيون عن طريقها الكثير من تفاصيل الحياة في المجتمعات العربية استعدادًا للسفر والدراسة بالخارج، وتجنبًا لتعرض الطلاب لصدمة ثقافية حال وصولهم إلى البلدان العربية للإقامة بها.

الأمر الرابع أنَّه لابد أنْ يضع معلمو اللغة العربية في اعتبارهم الاهتمام بمهارتي التحدث والاستماع التي تم إهمالها في العديد من برامج اللغة العربية لفترة طويلة، والتأكيد على أهمية اختيار مواد تعليمية أصلية كالتي يستخدمها العرب في أحاديثهم وتواصلهم مع بعضهم البعض في الأنشطة الصفية بشكل عام، وفي صفوف المحادثة والاستماع بشكل خاص.

والأمر الخامس هو ضرورة التنسيق التام مع منسقي البرامج في البلدان العربية التي ينوي الطلاب الالتحاق بها خلال سنوات دراستهم في الجامعات الأمريكية، وخاصةً طلاب الدراسات العليا والكليات التخصصيةلأنهم في أشد الحاجة لتحسين أدائهم اللغوي للقيام بالأبحاث الأكاديمية والتدريبات العملية في البلد المضيف على اعتبار أنَّها تشكل جزءًا أساسيًا للحصول على الدرجة العلمية سواءً كانت الماجستير أو الدكتوراه أو ما يقابلهما في النظم الأكاديمية الأخرى.

والأهم من هذا كله الاهتمام ببرامج إعداد وتأهيل المعلمين وخصوصًا عند حدوث تغييرات جذرية في المناهج المُتَّبَعَة، أو عند تبني فلسفة تدريسية جديدة على المعلمين

كطريقة التدريس عبر المحتوى. فهذه الطريقة لا تصلح لتدريس اللغة العربية في كل الجامعات، وأحيانًا لا تناسب الطلاب في بعض المراحل التعليمية. كما تتطلب هذه الطريقة تثقيفًا وإعدادًا خاصًا للمعلمين كي يستطيعوا الإلمام بمحتوى المواد التخصصية للطلاب الملتحِقين بصفوف اللغة العربية.

وأخيرًا لابد من الاهتمام بمناهج وطرق التدريس في برامج اللغة العربية في مرحلة ما قبل الجامعة حيث تعاني المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية من شُحٍّ في المواد التعليمية المناسبة للطلاب إضافة إلى النقص الحاد في أعداد المعلمين المُؤهَّلين لتدريس هذه المرحلة العمرية. ومن المنصف حقًا ألا نُحمِّل الإدارات التعليمية ومعلمي التعليم الأساسي وحدهم عبء تطوير المناهج وتحديث طريق التدريس، بل يجب على المنظمات التربوية والمؤسسات التعليمية العربية المساهَمَةَ في هذه العملية لأنَّها بلا شك ستُعِدُّ جيلًا جديدًا من الأمريكيين المهتمين بالدراسات العربية. كما أنَّ مساهَمات تلك المنظمات والمؤسسات ستساعد في الترويج للثقافة العربية والإسلامية في الولايات المتحدة والمجتمعات الغربية على حدٍ سواء، فهناك حاجة ماسة لتغيير الصورة النمطية، وتقديم الصورة الصحيحة للإسلام والمسلمين. ويجب أنْ نتذكر أنَّ فكرة التدريس عبر المحتوى بدأت في مرحلة ما قبل الجامعة حيث كان المعلمون -ولا يزالون- يُدرِّسون اللغات الأجنبية من خلال تدريس مواد أكاديمية أخرى كالعلوم الطبيعية والرياضيات والعلوم الاجتماعية وغيرها،فمن الأجدر بنا أن ندعم جهود المعلمين في هذا المجال حيث إن مجال تدريس اللغة العربية مازال مجالًا ناشئًا يحتاج إلى المزيد من الوقت والجهد لتثبيت أقدامه في النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية.

المراجع العربية

١. بدوي، السعيد وآخرون: الكتاب الأساسي في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، القاهرة، مطبعة الجامعة الأمريكية بالقاهرة، طبعة ٢٠٠٨.
٢. بروستاد، كريستنو البطل، محمود و التونسي، عباس: الكتاب في تعلم العربية، واشنطن، مطبعة جامعة جورج تاون، ٢٠١١.

٣. الجبالي، علاء وكوريكا، نيفنكا: لغة وسائل الإعلام العربية، القاهرة، مطبعة الجامعة الأمريكية، ٢٠١٤

٤. راموني، راجي:اللغة العربية للشؤون التجارية للمستوى المتوسط ، الولايات المتحدة الأمريكية، مطبعة جامعة ميشجان، ١٩٩٨

٥. راموني، راجي:اللغة العربية للشؤون التجارية للمستوى المتقدم،آن أربر، مطبعة جامعة ميشجان ٢٠٠٠

٦. فرنجية، بسام:مُختَارات من الأدب والثقافة والفكر العربي: من عصور ما قبل الإسلام إلى العصر الحديث، نيوهيفين، مطبعة جامعة ييل، ٢٠٠٤

الروابط

1. Middlebury Institute of International Studies website:
http: / /www.miis.edu /

2. Middlebury College website:
http: / /www.middlebury.edu /#story488436

المراجع والمصادر الأجنبية

1. Brinton، D.، Snow، M.، Wesche، M. 2003. Content-Based SecondLanguage Instruction. The University of Michigan Press.
2. Brown، D. (2007). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy،New York: Pearson Education، Inc.
3. Hafez، S.، &Cobham، C. (2001). A Reader of Modern Arabic Short Stories.Saqi Books، London.
4. Leaver، B. L.، &Stryker، S. B. (1989). Content-Based Instruction for Foreign Language Classroom.Foreign Language Annals، 22(3)، 269 -275.
5. Stryker، S. B.، & Leaver، B. L. (Eds.). (1997). Content-based instruction in foreign language education: Models and methods.

Washington، D.C: Georgetown University Press.

6. Paesani، K.،& Allen، H. (2012). Beyond the Language –Content Divide: Research on Advanced Foreign Language Instruction at the Postsecondary Level.Foreign Language Annals، volume 45:54 –75.
7. Shen، H. (2003). A comparison of written Chinese achievement among heritage learners in homogeneous and heterogeneous groups. Foreign Language Annals، 36 (2)، 258 –266.
8. Ibrahim، Z.، &Allam، J. (2006). Arabic learners and hertigae students redefined: Present and future. In K.Wahba، Z. Taha، England، L (Eds.)، Handbook for Arabic language teaching professional in the 21st Century. Mahwah، NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
9. Yu، W. (2008). "Developing a "compromise curricular" for Korean heritage and non–heritage learners." In Knodo–Brown، K. & Brown، D. (Eds.)، Teaching Chinese، Japanese and Korean heritage Language Students: Curriculum Needs، Materials، and Assessment New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates، Publishers. 187– 209.

ACTFL and ILR Proficiency levels

1. ACTFL (American Council on the teaching of Foreign Language). 2012. ACTFL Proficiency
2. Guidelines: Speaking، Writing، Listening، and Reading. Arabic annotations and
3. samples. Available at

https: / /www.actfl.org /publications /guidelines–and–manuals /actfl–proficiency–guidelines –2012 /arabic

ACTFL	ILR
Novice المبتدئ	= 0 to 0+
Novice Low المبتدئ الأدنى Novice Mid المبتدئ الأوسط Novice High المبتدئ الأعلى	
Intermediate المتوسط Intermediate Low المتوسط الأدنى Intermediate Mid المتوسط الأوسط Intermediate High المتوسط الأعلى	= 1 to 1+
Advanced المتقدم Advanced Low المتقدم الأدنى Advanced Mid المتقدم الأوسط Advanced High المتقدم الأعلى	= 2 to 2+
Superior المتميز	= 3 to 3+
Distinguished المتفوق	= 4 to 5

فهرس المحتويات

مباحث لغوية ٤٣

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة
تجارب وتقويم

يُصدِر مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية هذا الكتاب ضمن سلسلة (مباحث لغوية)، وذلك وفق خطة عمل مقسمة إلى مراحل، لموضوعات علمية رأى المركز حاجة المكتبة اللغوية العربية إليها، أو إلى بدء النشاط البحثي فيها، واجتهد في استكتاب نخبة من المحررين والمؤلفين للنهوض بعنوانات هذه السلسلة على أكمل وجه.

ويهدف المركز من وراء ذلك إلى تنشيط العمل في المجالات التي تُنَبّه إليها هذه السلسلة، سواء أكان العمل علميا بحثيا، أم عمليا تنفيذيا، ويدعو المركز الباحثين كافة من أنحاء العالم إلى المساهمة في هذه السلسة.

وتودّ الأمانة العامة أن تشيد بجهد السادة المؤلفين، وجهد محرر الكتاب، على ما تفضلوا به من رؤى وأفكار لخدمة العربية في هذا السياق البحثي.

والشكر والتقدير الوافر لمعالي وزير التعليم المشرف العام على المركز، الذي يحث على كل ما من شأنه تثبيت الهوية اللغوية العربية، وتمتينها، وفق رؤية استشرافية محققة لتوجيهات قيادتنا الحكيمة.

والدعوة موجّهة إلى جميع المختصين والمهتمين للتواصل مع المركز؛ لبناء المشروعات العلمية، وتكثيف الجهود، والتكامل نحو تمكين لغتنا العربية، وتحقيق وجودها السامي في مجالات الحياة.

الأمين العام

د.عبدالله بن صالح الوشمي



ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa




9 786038 221143